

Toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom

Citation for published version (APA):

Berkenbosch, J., de Bruijn, E., de Jong, U., Voncken, E., Geerligs, J. W. G., Lokman, I., van der Veen, F., van der Velden, R., & Wolbers, M. (2000). *Toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom: Evaluatie WEB thema 4*. Ministerie van OCW. ROA External Reports

Document status and date:

Published: 01/01/2000

Document Version:

Publisher's PDF, also known as Version of record

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

www.umlib.nl/taverne-license

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

repository@maastrichtuniversity.nl

providing details and we will investigate your claim.

Toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom

Evaluatie WEB: thema 4

Redactie: R. van der Velden, ROA

Auteurs: J. Berkenbosch, E. de Bruijn, U. de Jong, E. Voncken, SCO-Kohnstamm Instituut
J. Geerligs, I. Lokman en F. van der Veen, STOAS
R. van der Velden en M. Wolbers, ROA

INHOUD

	Bladzijde
INHOUD	2
DEEL 1: SAMENVATTING	6
1 Inleiding	7
2 Conclusies	10
2.1 Een heuristisch kader	10
2.2 Reikwijdte van de evaluatiestudie	11
2.3 Beschikbaarheid van data	12
2.3.1 Toegankelijkheid	12
2.3.2 Intern rendement	13
2.3.3 Doorstroom	14
2.4 Conclusies met betrekking tot toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom	14
2.4.1 Toegankelijkheid	14
2.4.2 Intern rendement	15
2.4.3 Doorstroom	15
2.4.4 Samenhang toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom	16
2.5 Aanbevelingen	17
2.5.1 Data	17
2.5.2 Toegankelijkheid	18
2.5.3 Intern rendement	18
2.5.4 Doorstroom	19
2.6 Tot slot	19
2.6.1 Leren in de kennissamenleving	19
2.6.2 Wat de WEB faciliteert	20
3 De antwoorden op de vragen van de Stuurgroep	21
3.1 Evaluatievragen thema 4.1 Intern rendement en doorstroom educatie naar beroepsopleidingen	21
3.2 Evaluatievragen thema 4.2 Doorstroom	26
3.3 Evaluatievragen thema 4.3 Toegankelijkheid	28
DEEL 2: VERSLAG VOORONDERZOEK	31
4 Inleiding	32
5 Begripsbepaling	33
5.1 Een heuristisch kader	33
5.2 Afbakening probleemgebied	36
6 Toegankelijkheid	41
6.1 Begripsafbakening	41
6.2 Hoe te meten?	42
6.3 Conclusies ten aanzien van de beschikbare bestanden en wijze van registreren	43
6.4 Voorstel voor de hoofdstudie: Voorstel 1 'Toegankelijkheid'	44
6.4.1 Onderzoeksactiviteit 1: Ontwikkelingen in de deelname aan bve	45
6.4.2 Onderzoeksactiviteit 2: Ontwikkelingen in de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl	45
6.4.3 Onderzoeksactiviteit 3: Bepaling van de relatieve omvang van de risicogroep	45
6.4.4 Onderzoeksactiviteit 4: ontwikkelingen in de doorstroom van educatie naar beroepsonderwijs	46

7	Intern rendement	47
7.1	Inleiding	47
7.2	De WEB	47
7.2.1	Doelstellingen van de WEB	47
7.2.2	Uitgangspunten voor definities van intern rendement	47
7.2.3	Instrumenten en hun werking	48
7.3	Het meten van intern rendement: stand van zaken	50
7.3.1	Definities	50
7.3.2	Berekeningsmethoden	51
7.3.3	Het interne rendement van het beroepsonderwijs: stand van zaken	52
7.3.4	Databronnen	53
7.4	Voorstel voor de hoofdstudie: Voorstel 2 'Intern Rendement'	53
7.4.1	Onderzoeksactiviteit 5: Berekening van het rendement	53
7.4.2	Onderzoeksactiviteit 6: Analyse van de manier waarop maatregelen in de WEB door scholen worden uitgewerkt	54
7.4.3	Opbrengst	55
8	Doorstroom naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt	56
8.1	De verschillende kwalificeringsdoelstellingen van de WEB	56
8.2	Doorstroom naar het vervolgonderwijs	56
8.2.1	Methode	56
8.2.2	Databronnen	58
8.3	Doorstroom naar de arbeidsmarkt	59
8.3.1	Methode	59
8.3.2	Databronnen	62
8.4	Voorstel voor de hoofdstudie: Voorstel 3 'Doorstroom'	63
8.4.1	Onderzoeksactiviteit 7: Transitie naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt	63
9	Conclusies uit het vooronderzoek	65
9.1	Overzicht evaluatievragen	65
9.2	Voorstellen voor de hoofdstudie	70
9.2.1	Voorstel 1: Toegankelijkheid	70
9.2.2	Voorstel 2: Intern rendement	72
9.2.3	Voorstel 3: Doorstroom	74
	DEEL 3: VERSLAG HOOFDONDERZOEK	76
10	Inleiding	77
11	Toegankelijkheid	80
11.1	Inleiding	80
11.2	Instroom: Deelnemersaantallen	82
11.2.1	Inleiding	82
11.2.2	Overall-ontwikkelingen in het beroepsonderwijs en de educatie	82
11.2.3	Ontwikkelingen in het beroepsonderwijs	84
11.2.4	Educatie	94
11.2.5	Conclusies	97
11.3	Ontwikkelingen in de doorstroom van vbo/mavo naar bol/bbl	98
11.3.1	Inleiding	98
11.3.2	Data en analysemethoden	98
11.3.3	Verschil in doorstroming vóór en ná de invoering WEB van mavo en vbo leerlingen	100
11.3.4	Treedt er een vergroting op van de doorstroming naar de bol en bbl?	101
11.3.5	Zijn studenten tevreden over de aansluiting van vooropleiding bij bol en bbl?	104

11.3.6	Zijn bepaalde groepen minder tevreden of is de tevredenheid van bepaalde groepen veranderd na de invoering van de WEB?	105
11.3.7	Hoe groot is de voortijdige uitval en is er een verschil vóór en ná invoering WEB?	105
11.3.8	Is er voor bepaalde groepen een grotere kans op voortijdige uitval en is er een verandering ontstaan in de kans op voortijdige uitval?	107
11.3.9	Conclusies	109
11.4	Bepaling van de relatieve omvang van de risicogroep: jongeren zonder startkwalificatie	109
11.4.1	Inleiding	109
11.4.2	De omvang van de doelgroep van de bve en de omvang van de groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie	110
11.4.3	Verschillen tussen allochtone en autochtone jongeren in onderwijsdeelname en behaald onderwijsniveau	112
11.4.4	Maatschappelijke positie van onderwijsverlaters zonder startkwalificatie	114
11.4.5	Conclusies	116
11.5	Samenvatting en conclusies	116
12	Intern rendement	119
12.1	De betekenis van intern rendement.	119
12.2	De berekening en de betekenis van intern rendement	120
12.2.1	Een model voor simulatie van rendementsopbouw.	121
12.2.2	Nogmaals de definities, maar dan preciezer.	121
12.2.3	Wat met de gangbare indicatoren tot 1996 berekend werd ...	124
12.2.4	Gangbare berekening van slaagkans	130
12.2.5	Gangbare berekening verblijftijd	132
12.2.6	Een nieuw vast punt: diplomakosten	132
12.2.7	Het platgeslagen of cross sectioneel cohort	132
12.2.8	Wat met de indicatoren na 1996 berekend wordt ...	135
12.2.9	Conclusie	137
12.3	Analyse van het beschikbare cijfermateriaal	138
12.3.1	CBS-DATA	138
12.3.2	CFI-DATA	139
12.3.3	Schooldata	139
12.3.4	LNV-DATA	139
12.3.5	Eerste conclusie, en consequentie voor dit onderzoek	140
12.4	De toepassing van de indicatorenset op één sector	140
12.4.1	Wat tonen de tabellen 12.10 t/m 12.16 aan?	141
12.4.2	Cohortsystematiek Agrarisch Onderwijs	141
12.4.3	Bol	143
12.4.4	Bbl	146
12.4.5	De betekenis van rendement (kosten voor overheid en school)	147
12.4.6	Rendement in relatie tot context/neveneffecten	148
12.4.7	Bol/bbl	152
12.5	Doelgroepenverschuivingen	152
12.5.1	Vooropleiding	152
12.5.2	Sekse	154
12.5.3	Etniciteit	154
12.5.4	Leeftijd	154
12.5.5	Conclusie	155
12.6	Conclusie	155
12.6.1	Algemeen	155

12.6.2	De verzameling van data	157
12.6.3	Rendement en bekostiging	158
13	De externe effecten van het secundair beroepsonderwijs	159
13.1	Inleiding	159
13.2	Onderzoeksopzet	159
13.3	Doorstroom naar vervolgonderwijs	161
13.4	Intrede op de arbeidsmarkt	165
13.5	Algemeen oordeel over opleiding	174
13.6	Conclusies en discussie	180
14	Conclusies en aanbevelingen	183
14.1	Inleiding	183
14.2	Beschikbaarheid van data	183
14.2.1	Toegankelijkheid	183
14.2.2	Intern rendement	184
14.2.3	Doorstroom	184
14.3	Conclusies uit de deelonderzoeken	185
14.3.1	Toegankelijkheid	185
14.3.2	Intern rendement	185
14.3.3	Doorstroom	186
14.3.4	Samenhang toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom	187
14.4	Aanbevelingen	188
14.4.1	Data	188
14.4.2	Toegankelijkheid	189
14.4.3	Intern rendement	189
14.4.4	Doorstroom	190
14.5	Tot slot	190
14.5.1	Leren in de kennissamenleving	190
14.5.2	Wat de WEB faciliteert	191
	Literatuur	192
	Appendix A: Onderwijsaanbod voor en na invoering WEB	196
	Appendix B: Overzicht beschikbare data-bestanden	198
	Appendix C: De registraties onder de WEB	202
	Appendix D: Tabellen uit EBB	207
	Appendix E: Analyses externe effecten	229
	Appendix F: Afkortingen	240

DEEL 1: SAMENVATTING

1 Inleiding

Op 1 januari 1996 is de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB) van kracht geworden en in het schooljaar 1997/98 ingevoerd.¹ In het kader van de evaluatie van deze wet heeft de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen de Stuurgroep Evaluatie WEB geïnstalleerd met als opdracht deze evaluatie voor te bereiden. De evaluatie van de WEB omvat een zevental thema's. Eén van deze thema's betreft een evaluatie van 'Doelmatigheid van leerwegen: intern en extern rendement' (thema 4). Het voorliggende rapport betreft het verslag van de evaluatie van dit thema.

Met de invoering van de WEB beoogt de wetgever "een breed en gevarieerd aanbod van onderwijsvoorzieningen tot stand te brengen dat beantwoordt aan de maatschappelijke en individuele vraag naar beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. De voorzieningen moeten enerzijds kunnen bijdragen aan een adequaat opleidingsniveau en dienen anderzijds voldoende toegankelijk te zijn"². De bevordering van de toegankelijkheid komt het meest expliciet tot uiting in het beleidsstreven van de overheid om iedereen een startkwalificatie te geven, dat wil zeggen minimaal een opleiding te laten afronden op het niveau van basisberoepsbeoefenaar³. Instrumenten hiervoor zijn onder meer de invoering van assistent-opleidingen en de Voorbereidende en Ondersteunende Activiteiten (VOA). De bevordering van het intern rendement komt naar voren in het streven van de overheid de doelmatigheid van de leerwegen te vergroten. Naast de specifieke maatregelen gericht op intake en begeleiding, zijn het met name de afstemmingen in de opleidingsstructuur zelf die de doorstroom tussen opleidingen en tussen onderwijssectoren (bv. tussen educatie en beroepsonderwijs) moeten bevorderen en daarmee ongediplomeerde uitstroom moeten verminderen. De bevordering van de externe effecten komt tot uitdrukking in het streven dat de opleidingen in het bve-veld een drievoudig kwalificerende doelstelling hebben: kwalificering voor vervolgonderwijs, kwalificering voor de arbeidsmarkt en kwalificering voor de maatschappij. Met de invoering van de kwalificatiestructuur en het daaraan gekoppelde format van inrichtingseisen alsmede de wijze waarop eindtermen voor opleidingen worden vastgesteld wordt beoogd de aansluiting van bve-opleidingen op het vervolgonderwijs en op de arbeidsmarkt te verbeteren.

De Stuurgroep heeft een aantal evaluatievragen als richtinggevend voor het onderzoek meegegeven. Deze vragen worden beantwoord in Hoofdstuk 3 van de samenvatting. De evaluatie is gesplitst in een vooronderzoek en een hoofdonderzoek. In het vooronderzoek heeft een verkenning plaats gevonden van de beschikbare databronnen, een beschrijving van de beschikbare kennis en een eerste beantwoording van de onderzoeksvragen alsmede een opzet voor aanvullend empirisch onderzoek om de betreffende evaluatievragen te beantwoorden. In overleg met de Stuurgroep is besloten in het hoofdonderzoek een vijftal onderzoeksactiviteiten uit te voeren die ondergebracht kunnen worden in drie subthema's: toegankelijkheid, intern rendement en transitie van bve naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt.

De centrale onderzoeksvraag van het subthema 'Toegankelijkheid' betreft de vraag of de instroom en deelname aan bve-opleidingen na de invoering van de WEB is vergroot, in het bijzonder voor jongeren uit de risicogroepen (vrouwen, allochtonen, gehandicapten, jongeren met een deficiënte vooropleiding). In dit kader is een drietal onderzoeksactiviteiten uitgevoerd. In de eerste plaats wordt op basis van bestaande statistieken van CFI en CBS de ontwikkelingen in de deelname aan bve-opleidingen geschetst. De betreffende gegevens worden waar mogelijk verbijzonderd naar risicogroep. Dit geeft als het ware een eerste beeld van de ontwikkeling in toegankelijkheid.

¹ In de sector landbouw is de kwalificatiestructuur overigens al veel eerder ingevoerd, namelijk in 1992.

² Ministerie van OCenW (2000), Koers bve, o.c. p.19.

³ Niveau 2 van de nieuwe kwalificatiestructuur, zie Appendix A

Vervolgens wordt op basis van de schoolverlatersenquête van het ROA nader ingezoomd op de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl. Aangezien de schoolverlaters van vbo/mavo de belangrijkste doelgroep vormen van het bve is het belangrijk om deze transitie goed in kaart te brengen. Hiermee kan worden bepaald in hoeverre de doorstroom naar bol en bbl ná invoering van de WEB is veranderd en of de doorstroom voor specifieke groepen is veranderd. Ten slotte wordt op basis van gegevens uit de Enquête Beroepsbevolking (EBB) van het CBS bepaald wat de omvang is van het aandeel jongeren in de relevante leeftijdsgroep dat zonder startkwalificatie op de arbeidsmarkt verschijnt. Hiermee wordt een beeld gegeven of de groep 'at risk', te weten degenen die geen startkwalificatie hebben behaald, is afgenomen na invoering van de WEB. Aangezien het bve voor een belangrijk deel als 'vangnet' dient voor diegenen die elders uit het onderwijssysteem zijn gestoten, geeft dit vooral een beeld in hoeverre het Nederlandse onderwijssysteem als geheel voldoende toegankelijk is. Het vooronderzoek is uitgevoerd door dr. E. de Bruijn en drs. E. Voncken van het SCO-Kohnstamm Instituut. Het hoofdonderzoek is uitgevoerd door drs. J. Berkenbosch en dr. U. de Jong van het SCO-Kohnstamm Instituut in samenwerking met het ROA.

In het subthema 'Intern rendement' is de centrale vraag of de invoering van de WEB heeft geleid tot een verhoging van het intern rendement. Een belangrijke vraag die zich hierbij voordoet is op welke wijze het intern rendement moet worden vastgesteld. In het vooronderzoek zijn verschillende definities van intern rendement met elkaar vergeleken en op hun merites beoordeeld en is geconcludeerd dat de cohortvolgende methodiek de meest betrouwbare en valide gegevens oplevert. Een probleem dat zich nu voordoet is dat de bestaande databronnen van CFI en CBS onvoldoende gegevens bevatten om op een dergelijke wijze het intern rendement te berekenen. Een belangrijke uitzondering wordt gevormd door de gegevens die betrekking hebben op de onderwijssector landbouw. In het hoofdonderzoek is daarom nagegaan wat de consequenties zijn van een eventuele gebrekkige waarneming van het intern rendement als gevolg van het ontbreken van cohortgegevens. Naast deze meer methodologische studie wordt gekeken naar de feitelijke ontwikkeling van het intern rendement zelf. Zoals aangegeven kan deze het meest betrouwbaar worden vastgesteld voor de onderwijssector landbouw: daar is bovendien de kwalificatiestructuur ook reeds in 1992 ingevoerd, zodat ook voor de 4-jarige opleidingen het intern rendement goed kan worden vastgesteld. Voor de overige sectoren is dat zoals aangegeven minder goed mogelijk, niet alleen vanwege het gebrek aan longitudinale data, maar ook omdat pas in 1997 instroom in de nieuwe kwalificatiestructuur plaats vond. Dat betekent dat alleen voor de 1- en 2-jarige opleidingen iets gezegd kan worden over het intern rendement. Het betreffende onderzoek is uitgevoerd door dr. ir. J. Geerligts, dr. I. Lokman en ing. F. van der Veen van de STOAS.

Het subthema 'Transitie van bve naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt' richt zich op de externe effecten van de invoering van de WEB. In hoeverre heeft de invoering van de WEB geleid tot een betere kwalificering van studenten voor vervolgonderwijs of voor de arbeidsmarkt? Komt dit tot uiting in een verbetering van de doorstroom naar en positie in het vervolgonderwijs of een verbetering van de positie op de arbeidsmarkt? De gegevens die benodigd zijn voor de evaluatie van dit subthema worden ontleend aan de jaarlijks door het ROA uitgevoerde schoolverlatersenquête. Deze enquête brengt de positie van de schoolverlaters in beeld ruim één jaar na afstuderen. Ook hier doet zich het probleem voor dat een evaluatie van de WEB pas mogelijk is nadat de eerste uitstroom van de nieuwe opleidingen plaats vindt. Aangezien ook het meetmoment van de enquête ruim één jaar na het verlaten van de opleiding is, betekent dit voor de 3- en 4-jarige opleidingen dat een meting op zijn vroegst kan plaats vinden in het najaar van 2001 respectievelijk 2002. Voor de landbouwsector – waar de nieuwe kwalificatiestructuur reeds in 1992 is ingevoerd – kan wel reeds een evaluatie worden gemaakt van de transitie bij de uitstroom uit de oude opleidingen en de nieuwe opleidingen. Bovendien kan voor het gehele bve-veld een nulmeting plaats vinden, dat wil zeggen dat geregistreerd wordt op welke wijze de transitie zich heeft ontwikkeld bij de uitstroom uit de

opleidingen in de pre-WEB periode. Een dergelijke nulmeting is ook van belang om zicht te krijgen op de ontwikkelingen in het transitieproces die los staan van de invoering van de WEB. Met name de conjuncturele ontwikkelingen op de arbeidsmarkt kunnen leiden tot grote verschuivingen in het transitieproces, en daarmee het zicht op een eventueel effect van de invoering van de WEB vertroebelen. Door de ontwikkelingen in de onderwijssector landbouw te leggen naast de ontwikkelingen in de overige sectoren, kan als het ware voor deze algemene (arbeidsmarkt)ontwikkelingen gecorrigeerd worden. Het onderzoek voor dit derde subthema is uitgevoerd door dr. M. Wolbers van het ROA.

In deze samenvatting, worden de belangrijkste bevindingen en conclusies uit het vooronderzoek en het hoofdonderzoek op een rij gezet. Gestart wordt met een schets van het conceptuele kader waarbinnen het onderzoek heeft plaats gevonden. Daarna wordt stil gestaan bij de beschikbare databronnen om de subthema's 'Toegankelijkheid', 'Intern rendement' en 'Transitie van bve naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt' te evalueren. Vervolgens worden de belangrijkste bevindingen uit de deelonderzoeken naar voren gehaald en in samenhang geanalyseerd. Daarna worden enkele beleidsaanbevelingen gedaan. Aan het eind van de samenvatting wordt een overzicht gegeven van de door de Stuurgroep geformuleerde evaluatievragen per subthema en de beantwoording voor zover deze in de evaluatiestudie naar voren zijn gekomen. De samenvatting is geschreven door dr. R. van der Velden van het ROA bij wie ook de algehele coördinatie van thema 4 berustte.

2 Conclusies

2.1 Een heuristisch kader

In het vooronderzoek van de evaluatie is aangegeven dat concepten als toegankelijkheid of intern rendement of doorstroom niet op zichzelf staan, maar passen binnen een breder kader van de meting van kwaliteit (zie hoofdstuk 5). Omdat in de literatuur de verschillende begrippen weinig eenduidig worden gebruikt, is in het vooronderzoek een heuristisch kader geschetst waarbinnen de verschillende aspecten van kwaliteit onderling afgebakend en gedefinieerd zijn. Daarbij is een onderscheid gemaakt tussen de *doeltreffendheid* van het onderwijs en de *doelmatigheid*. Doeltreffendheid is gedefinieerd als de mate waarin het onderwijs de functies vervult die haar worden toegeschreven. Doeltreffendheid is daarbij in deze evaluatie beperkt tot doeltreffendheid met betrekking tot enerzijds de toegankelijkheid en anderzijds de doorstroom naar vervolgonderwijs of naar de arbeidsmarkt. Het onderwijs kan daarnaast ook andere doelstellingen hebben waarvan de doeltreffendheid geëvalueerd kan worden, maar die vallen buiten het blikveld van dit vooronderzoek. Doelmatigheid is gedefinieerd als de mate van kostenefficiëntie waarmee het onderwijs de omschreven functies vervult en belicht daarmee vooral het intern rendement.

Voor een evaluatie van de *doeltreffendheid* van het onderwijs kan een onderscheid gemaakt worden tussen vier functies van het onderwijs: kwalificatie, selectie, allocatie en socialisatie. Bij de *kwalificatiefunctie* van het onderwijs gaat het om de vraag of het onderwijs de leerlingen heeft uitgerust met die competenties die relevant zijn voor de doorstroom naar vervolgonderwijs of de doorstroom naar de arbeidsmarkt. De *selectiefunctie* van het onderwijs betreft het beoordelen van de leerlingen op de aanwezige competenties en het op grond hiervan toewijzen aan verschillende onderwijsstromen of onderwijsniveaus. De wijze waarop de selectiefunctie wordt vervuld heeft consequenties voor de *toegankelijkheid* van het onderwijs. De *allocatiefunctie* van het onderwijs betreft de vraag of het onderwijs de studenten op een adequate wijze toeleidt naar vervolgtrajecten, zowel in het onderwijs als op de arbeidsmarkt. De vierde functie betreft de *socialisatiefunctie* van het onderwijs, dat wil zeggen de voorbereiding van leerlingen op het latere maatschappelijk functioneren. Hoewel de maatschappelijke kwalificering van studenten een expliciete doelstelling is in de WEB, valt ze als zodanig buiten het blikveld van deze evaluatie. Elk van de drie functies (kwalificatie, selectie en allocatie) kunnen zowel vanuit de doorstroom naar vervolgonderwijs worden beoordeeld als vanuit de doorstroom naar de arbeidsmarkt.

De tweede invalshoek, de *doelmatigheid*, is een meer economisch georiënteerde invalshoek die de kwaliteit van het onderwijs primair vanuit een oogpunt van kostenefficiëntie beziet. Daarbij kan een onderscheid gemaakt worden tussen *intern rendement*, *leerrendement*, *extern rendement* en *tevredenheid*. *Intern rendement* kan gedefinieerd worden als de verhouding tussen kosten en opbrengsten die betrekking hebben op het onderwijs als *proces*. Bij de kosten gaat het dan om de afwijking van de nominale verblijfsduur in het onderwijs. Bij de opbrengsten gaat het om de behaalde diploma's. Het intern rendement wordt laag door voortijdig schoolverlaten en door lange verblijfsduur. Onderscheiden van intern rendement is het *leerrendement*. Dit is de feitelijk gerealiseerde *inhoudelijke toegevoegde waarde* door de school. Het gaat dan om het verschil in competentie van een student bij intrede en bij schoolverlaten. Het *extern rendement* kan gedefinieerd worden als de verhouding van kosten en opbrengsten die betrekking hebben op het onderwijs als *investering*. Bij de kosten gaat het hierbij zowel om de directe uitgaven aan onderwijs als om de niet-gerealiseerde opbrengsten die men had kunnen verwerven, indien men in plaats van onderwijs te volgen, was gaan werken (de zogeheten opportunitetskosten). Bij de opbrengsten gaat het zowel om de (materiële en immateriële) opbrengsten die individuen kunnen realiseren gedurende de levensloop als om de stijging van de productiviteit en de bijdrage aan de economische groei. Het concept *tevredenheid* ten

slotte geeft een soort over-all oordeel over de juistheid van een bepaalde investeringsbeslissing, waarbij zowel materiële als immateriële aspecten meegewogen worden. Tevredenheid en positieve leerervaringen zijn belangrijk als grondslag voor een leven lang leren.

In de voorstudie is voor elk van deze dimensies van doeltreffendheid en doelmatigheid een aantal indicatoren gepresenteerd die relevant geacht worden. Voor de evaluatie van de WEB is het zinvol dat aan elk van deze aspecten aandacht wordt geschonken. Om verschillende redenen is in de hoofdstudie met betrekking tot thema 4 echter een beperking aangebracht, waardoor in deze studie niet alle aspecten aan bod zijn gekomen. Hierop zal in de volgende paragraaf nader worden ingegaan.

2.2 Reikwijdte van de evaluatiestudie

De evaluatiestudie met betrekking tot thema 4 is om verschillende redenen beperkter van opzet dan idealiter gewenst zou zijn. Een belangrijke beperking is gelegen in de beschikbaarheid van data. Vooral met betrekking tot het intern rendement blijkt dit een belemmerende factor te zijn voor een goede evaluatie. Een belangrijke uitzondering betreft de onderwijssector landbouw.

Een tweede belangrijke beperking betreft het tijdstip waarop de evaluatiestudie wordt uitgevoerd. Omdat de WEB pas in 1997 heeft geleid tot nieuwe instroom kan een goede evaluatie van het intern rendement en de positie van gediplomeerden in het vervolgonderwijs of de arbeidsmarkt pas over enkele jaren plaats vinden. Wederom is de onderwijssector landbouw een uitzondering, omdat de Kwalificatiestructuur hier reeds in 1992 is ingevoerd.

Ten slotte is een laatste beperking ingegeven door de tijd- en budgetrestricties, waardoor bepaalde aspecten niet in de evaluatie betrokken zijn. Dit betreft onder meer een onderzoek naar de maatschappelijke kwalificering van studenten (onderzoeksactiviteit 8)

Figuur 1 geeft weer in hoeverre de eerder onderscheiden aspecten van doeltreffendheid en doelmatigheid in de huidige evaluatiestudie zijn gedekt. Met een “++” of “+” is aangegeven in hoeverre het betreffende aspect geheel respectievelijk gedeeltelijk in de hoofdstudie wordt behandeld. Tevens is aangegeven in hoeverre het betreffende aspect bij andere thema's aan de orde komt, waarbij een getal tussen haakjes aangeeft dat het betreffende aspect slechts gedeeltelijk in dat thema wordt behandeld. Bovendien is tussen haakjes aangegeven of de betreffende gegevens op de hele sector (S) betrekking hebben of alleen op landbouw (L) alsmede op de vraag of de gegevens een volledige evaluatie van de situatie pre-WEB en post-WEB toestaan (E) of uitsluitend een nulmeting bevatten voor de pre-WEB situatie (N).

Figuur 1

Evaluatie van doeltreffendheid en doelmatigheid van de WEB door de verschillende thema's

	Toegank.	Thema 4 Intern rend.	Doorstroom	Ander thema
Doeltreffendheid:				
Kwalificatie			+ (S, N)	1 (3)
Selectie	+ (S, E)		+ (S, N)	(3) (2)
Allocatie			++ (S, N)	(5) (1)
Socialisatie				
Doelmatigheid:				
Intern rendement		+ (L)		
Leerrendement				
Extern rendement	+(S, N)		+ (S, N)	
Tevredenheid			++ (S, N)	

In het schema komt naar voren dat bepaalde aspecten beter afgedekt zijn in de huidige evaluatie studie dan andere aspecten. Bepaalde aspecten vallen buiten de door de Stuurgroep geaccordeerde onderzoeksvoorstellen. Belangrijke witte vlekken ontstaan voorts doordat een vergelijking van de situatie pre-WEB en post-WEB alleen goed mogelijk is voor het subthema toegankelijkheid. Ten slotte is een belangrijke witte vlek bij het subthema intern rendement te wijten aan het ontbreken van goede gegevens.

2.3 Beschikbaarheid van data

Een goede evaluatie van de kwaliteit van het onderwijs vereist dat meetgegevens beschikbaar zijn die a) valide zijn voor het te onderzoeken aspect, b) over het gehele bve-veld voor een langere tijdreeks verzameld zijn en c) op een goede wijze ontsloten zijn voor derden. In de voorstudie en hoofdstudie is een uitvoerig overzicht gegeven van de beschikbare databronnen. Hieruit komt naar voren dat de beschikbaarheid van data op een groot aantal punten nog te wensen overlaat.

2.3.1 Toegankelijkheid

Het beeld ten aanzien van de beschikbaarheid van data om de toegankelijkheid van het bve-veld te meten is wisselend. De ontwikkeling van deelnemersaantallen is goed geregistreerd, maar zegt op zichzelf nog weinig over toegankelijkheid. Daarvoor is het noodzakelijk om deze gegevens af te zetten tegen een relevante referentiecategorie en bovendien te kijken naar alternatieve bestemmingen binnen dat cohort. In de hoofdstudie is dat geprobeerd door gebruik te maken van gegevens uit de Enquête Beroepsbevolking (EBB) van het CBS en gegevens uit het schoolverlatersonderzoek RUBS van het ROA⁴. Beide hebben echter zo hun beperkingen, waardoor slechts een schatting van de toegankelijkheid kan worden verkregen. Een beperking van de EBB als databron is dat de registratie van deelname aan bbl en educatie niet waterdicht is. Hierdoor kan een onderrapportering ontstaan van de feitelijke deelname aan bve-opleidingen. Een nadeel van de RUBS-enquête is dat deze erop gericht is om de *uitstroom* van een opleiding in kaart te brengen. Dat

⁴ RUBS staat voor Registratie van Uitstroom en Bestemming Schoolverlaters. Het onderzoek wordt jaarlijks gehouden onder de gediplomeerden van vbo, mavo, havo, vwo, bol en bbl.

betekent dat de *instroom* in het bve alleen wordt waargenomen voorzover het de directe doorstroom vanuit vbo/mavo betreft.

Bij de educatie is het meest sprake van een 'zwart gat' wat betreft relevante data. Er is geen enkel zicht hoe groot de potentiële doelgroep is en op welke wijze de deelname onder die groep zich ontwikkelt. Daarmee vervalt ook de mogelijkheid om de toegankelijkheid van deze opleidingen vast te stellen.

Een goede ontwikkeling is dat de registratie van kenmerken van leerlingen (etniciteit, handicap etc.) sterk verbeterd is. Een onbedoeld neveneffect is echter dat vergelijkingen in de tijd hierdoor moeilijker worden, omdat veranderingen niet eenduidig kunnen worden toegeschreven aan daadwerkelijke wijzigingen in de instroom maar ook te maken kunnen hebben met een verbeterde wijze van registreren.

De ontsluiting van de bestaande gegevens over de toegankelijkheid is redelijk goed waar het de deelnamecijfers betreft. Met name de rapportage van het ITS over de bve-vernieuwingsmonitor biedt op dit punt goede toegangsmogelijkheden voor gebruikers. Gegevens over de doorstroom vanuit vbo/mavo naar bol/bbl zijn eveneens goed ontsloten middels de jaarlijkse rapportages van het ROA over het schoolverlatersonderzoek ('Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt'). Het gebruik van de EBB als databron om de toegankelijkheid van het bve vast te stellen vereist aparte bewerking en is daarmee het minst goed ontsloten voor derden.

Het is van groot belang dat de registratie van instroom in het bve-veld verbetert. De invoering van het onderwijsnummer lijkt op dit moment het belangrijkste instrument te zijn om een dergelijke verbetering te bewerkstelligen.

2.3.2 Intern rendement

Voor de berekening van het intern rendement is het noodzakelijk om gegevens te hebben over zowel de slaagkans als de verblijfsduur voor gediplomeerden en ongediplomeerden. Het is duidelijk dat met betrekking tot het intern rendement de beschikbaarheid van goede data het minst adequaat is. Er zijn weliswaar betrouwbare gegevens over het aantal gediplomeerden, maar die krijgen pas reliëf wanneer ze worden afgezet tegen de ongediplomeerde uitstroom van een bepaald cohort. De registratie van deze ongediplomeerde uitstroom is echter niet geheel waterdicht omdat ze afhankelijk is van de waarneming door scholen (referentie-telling). Voor scholen is het echter niet altijd mogelijk om aan te geven of een schoolverlater het onderwijs verlaat (= uitval) of overstapt naar een andere school (= zij-instroom). Wanneer alle zij-instroom gerekend zou worden tot uitval, wordt de slaagkans belangrijk onderschat. Een extra probleem is dat deze vertekening in de tijd gezien niet consistent is. Met de ROC-vorming zijn de mogelijkheden voor jongeren om binnen dezelfde school te wisselen van opleiding belangrijk toegenomen. Hierdoor wordt de zij-instroom beter waargenomen en zal alleen al hierdoor de slaagkans optisch verbeteren. Dit is echter volledig een artefact van de verbeterde waarneming van de uitval. Door koppelingen met andere databronnen wordt door OCenW weliswaar geprobeerd tot betere schattingen te komen, maar ook dit is niet onproblematisch.

De gegevens over de verblijfsduur ontbreken geheel. Dat betekent dat het niet mogelijk is om bij de berekeningen van het intern rendement een uitsplitsing te maken naar de twee samenstellende componenten: slaagkans en verblijfsduur. Wel kan op basis van de beschikbare gegevens het intern rendement worden uitgedrukt in termen van diplomakosten. Deze diplomakosten weerspiegelen de totale verspilling die ontstaat door uitval of vertraging en wordt uitgedrukt in relatie tot de kosten die benodigd zijn voor het behalen van een diploma binnen de nominale studieduur.

De ontsluiting van gegevens over het intern rendement voor derden laat sterk te wensen over. De benodigde gegevens zijn niet simpel in bestaande statistieken opgenomen en er bestaat bij de leverancier van de gegevens (i.c. OCenW) geen eenduidigheid over de wijze van berekenen.

2.3.3 Doorstroom

De beschikbaarheid van data omtrent de transitie van bve naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt is betrekkelijk goed dankzij de jaarlijkse schoolverlatersonderzoeken van het ROA. De data zijn op het allerlaagste aggregatieniveau (per opleiding) beschikbaar. De gegevens zijn bovendien goed ontsloten voor derden door middel van landelijke rapporten met statistische bijlagen. Desalniettemin zijn ook hier enkele kanttekeningen te plaatsen. Een belangrijke beperking van de data is dat de transitie slechts op één meetmoment wordt vastgesteld, namelijk ruim één jaar na afstuderen. Voor een goede beoordeling van het succes in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt is het wenselijk dat ook op latere momenten van de loopbaan een meting plaats vindt.

Een tweede beperking is dat, in tegenstelling tot de situatie bij het hoger onderwijs⁵, voor het bve-veld de gegevens niet voor alle scholen beschikbaar zijn. Voor een goede onderlinge vergelijking van scholen zou dit natuurlijk wel wenselijk zijn.

2.4 Conclusies met betrekking tot toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom

2.4.1 Toegankelijkheid

De belangrijkste conclusies met betrekking tot de deelstudie naar de ontwikkelingen in de toegankelijkheid kunnen als volgt worden samengevat:

- Binnen de bve-sector (met name bol/bbl) heeft een groei van het aantal leerlingen plaats gevonden. Gelet op de demografische ontwikkelingen (een daling in de relevante leeftijdsgroep) betekent dit een stijging van het 'marktaandeel' van het bve en een groei van de populariteit in de afgelopen jaren.
- De toegankelijkheid voor doelgroepen is groter geworden. Men ziet dit terug in de verhoging van de deelnamecijfers onder vrouwen, allochtonen en gehandicapten ná de invoering van de WEB (alhoewel een deel van het effect is terug te voeren op verbeterde registratie).
- Er is weinig zicht op de toegankelijkheid van de sector educatie. Hier ontbreken met name gegevens over de relevante doelgroep voor de educatie.
- Er heeft geen daling plaatsgevonden van het aandeel jongeren in de leeftijd 15 – 24 jaar die het onderwijs hebben verlaten zonder een startkwalificatie te behalen. Dit percentage is met name hoog onder allochtone jongeren. Verontrustend is dat bij de autochtone jongeren in 1999 een stijging heeft plaats gevonden van het aandeel jongeren zonder startkwalificatie. Nader onderzoek moet uitwijzen of dit een trend is die zich voortzet.
- De verbetering van de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl heeft niet geleid tot een hogere uitval in het eerste jaar van de studie. Wel zijn de betrokken leerlingen minder tevreden over de aansluiting dan in de situatie pre-WEB.

Het overheersende beeld is positief: de toegankelijkheid van het bve-veld is duidelijk toegenomen. Wel is het zorgwekkend dat de omvang van de risicogroep, schoolverlaters zonder startkwalificatie, niet is veranderd. Dit betekent dat extra inspanningen verricht moeten worden om deze doelgroep te bereiken én vast te houden in het onderwijssysteem.

⁵ De pendants van RUBS in het hoger onderwijs zijn respectievelijk de WO-Monitor en de HBO-Monitor. De dekkingsgraad bij het wo is 100% en bij het hbo ongeveer 85%. Bij het bve doet ongeveer 45% van de instellingen mee.

2.4.2 Intern rendement

Een goede evaluatie van de verandering in het intern rendement is op dit moment nog niet mogelijk. Een belangrijke reden hiervoor is dat de gegevens die hiervoor benodigd zijn niet of niet volledig aanwezig zijn. Een andere reden is dat het intern rendement van de 3- en 4-jarige opleidingen pas over enige tijd kan worden vastgesteld. De onderwijssector landbouw biedt een interessante uitzondering a) omdat voor deze sector wel goede gegevens aanwezig zijn en b) omdat de Kwalificatiestructuur (KS) hier al in 1992 is ingevoerd. Bij de onderwijssector landbouw is het van belang een onderscheid te maken in 3 perioden, omdat in 1990 een andere belangrijke verandering heeft plaats gevonden, namelijk de harmonisatie van de opleidingsstructuur, met als belangrijkste wijziging afstemming van de opleidingsduur en verlenging van de praktijkcomponent. Dit betekent dat de volgende perioden onderscheiden worden: de oude structuur voor de instroomcohorten tot 1990, de periode van herstructurering voor de cohorten 1990 en 1991 en de periode ná invoering van de KS voor de cohorten vanaf 1992. De belangrijkste conclusies voor landbouw zijn:

- De invoering van de harmonisatie bij landbouw in 1990 heeft tot een significante verlaging van de slaagkans geleid. Met de invoering van de KS herstelt de slaagkans zich enigszins, maar niet volledig. Bij de 2-jarige opleidingen verloopt de slaagkans van 55% vóór 1990, via 44% in de tussenliggende periode naar 58% in de periode ná invoering van de KS. Bij de 3-jarige opleidingen zijn deze cijfers respectievelijk 70%, 64% en 67% en bij de 4-jarige opleidingen 78%, 72% en 72%. De slaagkans neemt dus toe met het opleidingsniveau. Per saldo zien we bij de 2-jarige opleidingen een verbetering van de slaagkans en bij de 3- en 4-jarige opleidingen een verlaging van de slaagkans.
- De verblijfsduur voor de ongediplomeerde leerlingen varieert wel enigszins, maar zonder dat er een duidelijke trend in te ontdekken is. Bij de gediplomeerde leerlingen is de verblijfsduur bij de 2-jarige opleidingen flink toegenomen van 2,2 jaar in de periode vóór 1990 naar 2,6 jaar in de periode ná 1992, terwijl bij de 4-jarige opleidingen de verblijfsduur is afgenomen van respectievelijk 4,1 naar 3,8 jaar.
- Slaagkans en verblijfsduur bepalen samen de kosten per uitgereikt diploma. Bij de 2-jarige opleidingen is door de verhoogde slaagkans per saldo een verbetering waar te nemen van 78% rendementsverlies naar 65% rendementsverlies. Bij de 3-jarige opleidingen is het rendementsverlies stabiel gebleven op zo'n 45% terwijl bij de 4-jarige opleidingen het rendementsverlies iets is teruggebracht van 29% naar 23%.

Zoals aangegeven is het (nog) niet goed mogelijk om een duidelijk beeld te geven over de veranderingen in het intern rendement voor het overige bve-veld. Met de nodige voorzichtigheid zouden we kunnen concluderen dat de slaagkans bij de 1- en 2-jarige opleidingen iets verbeterd is. Dit zou overigens in lijn zijn met de bevindingen uit de onderwijssector landbouw waar eveneens voor de 2-jarige opleidingen een verhoging van de slaagkans werd waargenomen. Bovendien stemt het overeen met de bevinding uit het schoolverlatersonderzoek dat de kans op uitval in bol vóór en ná invoering van de WEB gelijk is gebleven.

2.4.3 Doorstroom

Een evaluatie van de effecten van de invoering van de WEB op de transitie naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt is op dit moment nog niet mogelijk, behalve voor de onderwijssector landbouw. In het hoofdonderzoek is daarom een zogeheten nulmeting uitgevoerd voor de ontwikkelingen in het transitieproces bij de opleidingen vóór invoering van de WEB en heeft daarnaast een evaluatie plaats gevonden van de invoering van de KS bij de onderwijssector landbouw.

Belangrijke conclusies uit de nulmeting zijn:

- De doorstroom vanuit het mbo (lange opleidingen) naar het hbo is in de loop der jaren flink gestegen van 25% in 1991 naar 39% in 1998. Eén derde van de verder lerende mbo'ers ervaart de aansluiting tussen mbo en hbo als goed.
- Ongeveer 15% van de verder lerende mbo'ers verlaat de opleiding in het hbo voortijdig. Deze uitval is vergelijkbaar met de voortijdige uitval van havisten. Een kwart van de uitvallers gaat een andere opleiding volgen.
- De kans op betaald werk is in het begin van de jaren '90 als gevolg van de conjuncturele ontwikkelingen op de arbeidsmarkt gedaald en vervolgens sterk gestegen. Op dit moment is sprake van een zeer krappe arbeidsmarktsituatie. Dit blijkt zowel uit het lage werkloosheidspercentage, als de stijging in het aandeel vaste aanstellingen en de relatief sterke stijging in de beloning.
- Ongeveer driekwart van de schoolverlaters van het mbo heeft een functie waarvoor minimaal het eigen opleidingsniveau werd vereist. Bij het kmbo ligt dat lager, namelijk op 60%. Het oordeel over de aansluiting tussen opleiding en werk is in de loop der tijd aanzienlijk verbeterd. Ongeveer de helft beschouwt deze aansluiting als goed.
- In het algemeen is men tevreden over de gevolgde opleiding. Driekwart van de schoolverlaters van het mbo en het leerlingwezen zou achteraf gezien opnieuw de gevolgde opleiding kiezen. Bij de schoolverlaters van het kmbo ligt dit wat lager.

Het overheersende beeld is dat de doorstroom van bve naar vervolgonderwijs vergroot is, zonder dat dit geleid heeft tot een verhoging van de uitval. Deze uitval was en is echter nog vrij hoog. De transitie van bve naar de arbeidsmarkt verloopt in het algemeen redelijk succesvol. De positie van de mbo'ers is daarbij overigens duidelijk beter dan die van de kmbo'ers.

De onderwijssector landbouw biedt de mogelijkheid na te gaan wat de effecten zijn geweest van invoering van de nieuwe KS. De belangrijkste conclusies daaruit zijn:

- De doorstroom naar het hbo is afgenomen ná invoering van de KS. Dit effect doet zich alleen voor bij de 3-jarige opleidingen en niet bij de 4-jarige opleidingen.
- De aansluiting tussen opleiding en werk is ná de invoering van de KS slechter geworden. De schoolverlaters van de 2- en 3-jarige opleidingen komen minder vaak terecht op een functie waarvoor het eigen opleidingsniveau vereist is. Bovendien wordt door de schoolverlaters van alle agrarische opleidingen de aansluiting tussen opleiding en werk als slechter beoordeeld.
- De tevredenheid van de schoolverlaters over de afgesloten opleiding neemt ná de invoering van de KS af.

Hoewel in formele zin zowel vóór als na invoering van de KS de 3-jarige opleidingen geen doorstroommogelijkheden boden naar het hbo, bleek deze doorstroom materieel wel aanwezig. In die zin kan geconcludeerd worden dat de invoering van de KS in de onderwijssector landbouw heeft geleid tot een verslechtering van de transitie naar vervolgonderwijs en naar de arbeidsmarkt. Deze verslechtering blijkt zich met name voor te doen bij de 3-jarige opleidingen.

2.4.4 Samenhang toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom

De indeling in subthema's laat onverlet dat de toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom ook in onderlinge samenhang bestudeerd moeten worden. Een evaluatie van de WEB met betrekking tot deze aspecten kan alleen plaatsvinden wanneer ook de onderlinge relaties tussen toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom goed in kaart zijn gebracht. De drie begrippen zijn op een ingewikkelde manier met elkaar verweven. Zo kan het vergroten van de toegankelijkheid voor risicogroepen leiden tot een daling van het intern rendement. Evenzo kan een verhoging van het intern rendement, wanneer dit het gevolg is van minder strenge selectie, een negatief effect hebben op de doorstroom naar vervolgonderwijs. Het realiseren van de ene doelstelling (bijvoorbeeld

vergroten toegankelijkheid) kan dus op gespannen voet staan met het realiseren van een andere doelstelling (bijvoorbeeld het vergroten van het intern rendement). Het optimaliseringsvraagstuk dat hieruit voortvloeit dient afzonderlijk aandacht te krijgen.

Een volledig beeld laat zich op dit moment nog niet reconstrueren, aangezien daarvoor de benodigde informatie ontbreekt. Dit komt niet alleen door de eerder vermelde redenen als het ontbreken van bepaalde data, of het tijdstip waarop de evaluatie plaats vindt. Immers voor de onderwijssector landbouw zijn al deze gegevens wel aanwezig. Ook hier is echter nog geen goed geïntegreerd beeld mogelijk omdat op individueel niveau geen koppeling gemaakt kan worden tussen toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom. Niettemin kunnen uit de geaggregeerde gegevens wel enig voorzichtige conclusies worden getrokken.

De toegankelijkheid van het bve is na invoering van de WEB toegenomen. Dit is niet ten koste gegaan van het intern rendement bij de 1- en 2-jarige opleidingen. Als we ervan uitgaan dat een verhoging van de toegankelijkheid in eerste instantie effect heeft op de instroom in de 1- en 2-jarige opleidingen dan lijkt er geen direct verband te zijn tussen vergroten van de toegankelijkheid en verlaging van het intern rendement. Wel lijkt er een negatief effect te zijn op de transitie naar de arbeidsmarkt. De inhoudelijke aansluiting tussen opleiding en werk bij de 2-jarige opleidingen in de onderwijssector landbouw is zowel naar objectieve (aansluiting naar niveau) als naar subjectieve maatstaven (oordeel aansluiting, tevredenheid) verslechterd. Daarmee lijkt er wel een zekere uitruil te bestaan tussen toegankelijkheid en intern rendement enerzijds en doorstroom anderzijds.

Het is niet duidelijk hoe het verband is tussen toegankelijkheid en het intern rendement voor de 3- en 4-jarige opleidingen. De ervaringen in de onderwijssector landbouw laten zien dat het rendementsverlies door lagere slaagkansen iets is toegenomen, terwijl het rendementsverlies door kortere verblijfsduur iets verbeterd is. Per saldo is het rendementsverlies voor de 3-jarige opleidingen constant gebleven en voor de 4-jarige opleidingen iets verbeterd. Dit zou suggereren dat ook hier geen eenduidig verband bestaat tussen toegankelijkheid en intern rendement. De relatie met doorstroom is eveneens niet duidelijk. Weliswaar is er een negatief effect van de invoering van de KS op de doorstroom, maar deze geldt met name voor de 3-jarige opleidingen (waar het intern rendement per saldo gelijk is gebleven) en minder voor de 4-jarige opleidingen (waar het intern rendement per saldo is verbeterd).

De conclusie luidt dat toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom geen lineaire samenhang vertonen. Het is mogelijk om één van deze grootheden te verbeteren, zonder dat dit directe consequenties heeft voor de andere.

2.5 Aanbevelingen

2.5.1 Data

Ten aanzien van de beschikbaarheid van data kunnen uit het onderzoek de volgende aanbevelingen worden gedestilleerd:

- Het onderwijsnummer dient op korte termijn te worden ingevoerd zodat een nauwkeurige registratie van in- en uitstroombewegingen in het onderwijs mogelijk is. Om dergelijke gegevens bruikbaar te maken voor analysedoeleinden dient van de deelnemer in ieder geval de volgende informatie beschikbaar te zijn: onderwijspositie per jaar (opleiding plus leerjaar; verblijfsjaren per studiefase; gevolgde modules), onderwijsresultaat per jaar (diploma/certificaat), deelname VOA, geslacht, geboortedatum, sociale herkomst, etniciteit, handicap.

- De datasituatie met betrekking tot de educatie dient sterk verbeterd te worden. Hier ontbreken met name gegevens over de potentiële doelgroep, het intern rendement en de doorstroom naar het beroepsonderwijs.
- De bestaande databronnen voor het berekenen van intern rendement dienen beter ontsloten te worden. Met name is het wenselijk dat op systematische wijze over het intern rendement wordt gerapporteerd en over de wijze van berekenen van indicatoren rekenschap wordt afgelegd.
- De bestaande rendementsdefinities zijn geworteld in het schoolvakken- en jaarklassensysteem. Met de beoogde flexibilisering van leertrajecten is het zinvol om nieuwe rendementsindicatoren te ontwikkelen waarin de ontwikkeling van competenties (leerrendement) en behaalde deelkwalificaties centraal staan.
- Het ontbreekt aan adequate gegevens over de positie van ongediplomeerden. Niet alleen is hierdoor geen betrouwbare schatting mogelijk van de ongediplomeerde uitstroom, maar het is bovendien niet mogelijk om vast te stellen of in een later stadium terugkeer in het onderwijs plaats vindt en wat de bestemming is van degenen die hun onderwijsloopbaan niet vervolgen. Het is wenselijk dat in afwachting van de invoering van het onderwijsnummer, gericht onderzoek naar de positie van ongediplomeerden plaatsvindt.
- Voor een goed inzicht in het transitieproces is het wenselijk dat niet alleen een meting vlak na het verlaten van de opleiding plaats vindt, maar ook vervolgmetingen plaats vinden, zodat niet alleen de korte termijn effecten, maar ook de middellange termijn effecten in kaart kunnen worden gebracht.

2.5.2 Toegankelijkheid

De toegankelijkheid van het bve is na invoering van de WEB toegenomen. Niettemin is de groep 'at risk' niet afgenomen, en lijkt recent onder autochtone jongeren zelfs weer toe te nemen. Hier spelen waarschijnlijk twee problemen. Enerzijds is onder allochtone jongeren vaker sprake van vertraging in het voortraject waardoor zij op latere leeftijd voortijdig het onderwijs verlaten. Daarnaast zou voor autochtone jongeren een aantrekkingskracht kunnen bestaan vanuit de arbeidsmarkt. Er zijn geen aanwijzingen dat een verhoging van de toegankelijkheid ten koste gaat van het intern rendement. Dit brengt ons tot de volgende aanbevelingen:

- Het is belangrijk om de toegankelijkheid van het bve veld verder te vergroten. Hierbij zou met name gekeken moeten worden naar de instroommogelijkheden voor de leeftijdsgroep 19-24 jarigen, met name voor allochtone jongeren. Naast een flexibilisering van de instroommogelijkheden in het bve is ook meer aandacht voor een vermindering van de vertraging in het vo noodzakelijk.
- Het is zinvol om nader te onderzoeken of de recente stijging van het aantal autochtone jongeren zonder startkwalificatie zich verder voortzet. Meer inzicht in de pull-factoren vanuit de arbeidsmarkt is gewenst.

2.5.3 Intern rendement

De overheid probeert via specifieke maatregelen het intern rendement te beïnvloeden. Een belangrijk instrument hiervoor is de bekostigingssystematiek. Maar ook andere maatregelen hebben (soms onbedoeld) effect op het intern rendement. In het algemeen kan worden geconcludeerd dat het inzicht in deze relaties beperkt en fragmentarisch is. Enkele aanbevelingen zijn:

- Een algemeen aandachtspunt is dat vanuit het beleid te eenzijdig naar intern rendement wordt gekeken en verhoging van het intern rendement wordt verabsoluteerd als een nastrevenswaardig doel. Het onderwijs is echter ook bij uitstek de plaats waar jonge mensen hun capaciteiten en interesses leren kennen. Daarbij past dat men soms iets moet proberen om vervolgens tot de

conclusie te komen dat het niet bij de eigen persoon past. Ook dat is een 'opbrengst' die in economisch opzicht als positief kan worden beoordeeld. Een beleid dat te eenzijdig op het verhogen van intern rendement is gericht kan als neveneffect hebben dat daarmee ten onrechte studenten worden afgehouden van bepaalde ervaringen.⁶

- Het is gewenst dat over enige tijd een definitieve evaluatie van het effect van de invoering van de WEB op het intern rendement plaats vindt. De gegevens uit het huidige onderzoek kunnen hiervoor als nulmeting worden gebruikt.
- Er is weinig zicht op de wijze waarop de bekostigingssystematiek uitpakt voor scholen die het intern rendement willen vergroten. Het is zinvol om dit nader te onderzoeken waarbij niet alleen de 'objectieve' gevolgen bekeken moeten worden maar ook de 'subjectieve' gevolgen (hoe wordt het door de school waargenomen?). Voorts dient inzicht te worden verschaft in ongewenste strategieën die ROC's als gevolg van de bekostigingssystematiek ontwikkelen.
- Diplomakosten lijken sterker gevoelig te zijn voor veranderingen in de slaagkans dan voor veranderingen in de verblijfsduur, maar dit is mede afhankelijk van de opleidingsduur. Gemeten is dat bij verlenging van de opleidingsduur de slaagkans daalt met een aantal procentpunten in de orde van grootte van de gemiddelde jaarlijkse doublurekans. De causaliteit is echter onbewezen omdat de verlenging van opleidingsduur in het algemeen de vorm heeft van een verlenging van de stagecomponent. De stagecomponent zou de opleiding aantrekkelijker moeten maken en effectiever is de algemene opvatting. Meer systematisch inzicht hierin is derhalve wenselijk.
- Verlenging van de opleidingsduur verlaagt *ceteris paribus* het intern rendement. Het is gewenst om te onderzoeken wat in dit verband de effecten zijn van een vergroting van de praktijkcomponent.

2.5.4 Doorstroom

De belangrijkste aanbevelingen ten aanzien van de externe effecten van het bve zijn:

- Het is gewenst dat over enige tijd een definitieve evaluatie van het effect van de invoering van de WEB op de transitie naar vervolgonderwijs en naar de arbeidsmarkt plaats vindt. De gegevens uit het huidige onderzoek kunnen hiervoor als nulmeting worden gebruikt.
- Bij de doorstroom naar het hbo vindt nog steeds een hoge voortijdige uitval plaats. Het is zinvol na te gaan of de veranderingen die zijn voorgesteld om de aansluiting bve-ho te verbeteren in dit opzicht effect hebben.
- De differentiatie in verschillende niveaus bij de onderwijssector landbouw lijkt niet onverdeeld positief uit te pakken. Met name de positie van de opleidingen op niveau 3 lijkt verslechterd te zijn. Ook zijn er vraagtekens te stellen bij het apart onderscheiden van een niveau 1 opleiding. Het is gewenst dat de macrodoelmatigheid hiervan nader onderzocht wordt.

2.6 Tot slot

2.6.1 Leren in de kennissamenleving

Leren vindt in tal van omgevingen plaats. In de kennissamenleving waar werken en leren samengaan zijn drie basisvormen relevant. Er zijn gemeenschappen die gericht zijn op leren zoals scholen, gemeenschappen die gericht zijn op werken zoals bedrijven en gemeenschappen die in hun

⁶. Men kan dit vergelijken met het onderscheid in Type 1 en Type 2 fouten bij statistische analyse. Bij de selectie in het onderwijsproces kunnen twee soorten fouten gemaakt worden. Het Type 1 fout is de kans dat iemand door de selectie komt die niet over de vereiste vaardigheden beschikt. Het Type 2 fout is de kans dat iemand niet door de selectie komt terwijl diegene wel over de vereiste vaardigheden beschikt. Een te sterk accent op intern rendement verlaagt waarschijnlijk het Type 1 fout, maar vergroot het Type 2 fout.

programma schoolse en bedrijfsmatige elementen combineren. Het is belangrijk deze systemen in hun eigen recht en in hun samenhang te beschouwen. Elk van de systemen heeft een ander sociaal klimaat, andere bindingen en andere condities van leren en werken. De doelen van leren en van 'verzilveren' van leren zijn daardoor anders. In situaties die gericht zijn op leren zoals scholen, worden tal van doelen gesteld die maar ten dele realiseerbaar en toetsbaar zijn, bijv. zelfstandigheid, samenwerking en burgerschap. Toch zou het onjuist zijn deze doelen niet te stellen. In gemeenschappen die geheel op werken gericht zijn worden deze eisen niet aan het leren gesteld. Het is daarom ook belangrijk de methoden en de toetsing van leren in deze drie gemeenschapsvormen in hun eigen recht te beschouwen.

Daarnaast is er een sterke relatie tussen de drie vormen. Op de eerste plaats omdat mensen van het ene systeem overstappen in het ander. In geval van een leven lang leren is het denkbaar dat de overstappen met grote regelmaat gemaakt worden. Daarnaast moeten kwalificaties die in het ene systeem behaald zijn ook geldig zijn in het andere systeem.

Met name voor bve is het van belang dat het de drie basisvormen van leren onderscheidt. Al de drie vormen komen in de WEB voor, maar er is uitgegaan van (de wenselijkheid van) gelijkvormigheid tussen de drie vormen van gemeenschappen. Mogelijk is de enige wenselijke afstemming er een op het niveau van doelstellende referentiekaders (dat wil zeggen globale kwalificatiestructuren).

2.6.2 Wat de WEB faciliteert

De WEB heeft een aantal macro-kwesties naar de scholen toe verhelderd. ROC's en AOC's zijn er meer dan voorheen van doordrongen dat zij de functie hebben allen die geen hbo- of wo-opleiding volgen aan een startkwalificatie te helpen en dat daarbij op de niveaus 1 t/m 4 de bol, bbl en ve-opleidingen de middelen zijn. Waar in het verleden het accent op de lange opleidingen lag en de andere opleidingen vaak buiten het gezichtsveld lagen, is er nu een veel bredere taakopvatting. Met name de kwalificatiestructuur heeft het zicht op de verticale stratificatie van niveaus die nodig is om al de 16- tot 21-jarigen te bereiken vergroot. Niet bewezen, maar voor de hand liggend om te veronderstellen is, dat de verbetering van de prestaties van de niveau 2 opleidingen die zich inzet, te danken is aan de bredere taakopvatting en de emanciperende werking van de kwalificatiestructuur voor de lage niveau-opleidingen.

Aan de andere kant kunnen we constateren dat de functie van met name de niveau 1 opleidingen voor de arbeidsmarkt niet zo helder is. Het is de vraag of de arbeidsmarkt op dit soort opleidingen zit te wachten of dat ze eigenlijk gelijkgesteld worden aan vbo-niveau. Binnen de scholen echter zijn deze opleidingen zeer relevant uit sociaal-psychologisch oogpunt. Door deze niveaus is het mogelijk dat leerlingen die toe zijn aan werken de school met een eindkwalificatie verlaten. Dit maakt het onderwijs voor de lage niveaugroepen attractief en opent de weg om gemotiveerd een leven lang te kunnen leren.

De consequentie van deze constatering is dat voor de niveaus 1 en 2 bij de bouw van de kwalificatiestructuur meer dan tot nu toe het geval is uitgegaan moet worden van sociaal-psychologische criteria. Hierdoor zal het zicht op de functie van ROC's en AOC's op wat 60% van de Nederlanders tussen hun 16^e en 21^e jaar kunnen en moeten leren om in de kennissamenleving te functioneren verder toenemen.

3 De antwoorden op de vragen van de Stuurgroep

In dit hoofdstuk zullen we kort stil staan bij de door de Stuurgroep geformuleerde vragen in het licht van de bevindingen in de voorstudie en hoofdstudie. Voor een nadere uitwerking wordt naar de betreffende hoofdstukken verwezen.

De geherformuleerde centrale evaluatievraag bij thema 4 luidt:

Biedt de WEB voldoende randvoorwaarden om een optimale toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt, zoals blijkt uit de leerlingenstromen, te kunnen realiseren?

De beantwoording van deze algemene vraag is in de vorige paragrafen reeds aan de orde gekomen. Geconstateerd is dat de toegankelijkheid van het bve-veld duidelijk is toegenomen. De relatieve deelname binnen de relevante leeftijdsgroep is toegenomen, hetgeen duidt op een hogere attractiviteit. Daarnaast is de toegankelijkheid voor specifieke doelgroepen (vrouwen, allochtonen, gehandicapten) verbeterd. Deze verbetering van de toegankelijkheid is niet ten koste gegaan van het intern rendement. Ofschoon gegevens over verblijfsduur geheel ontbreken blijken de wel beschikbare gegevens over slaagkans te wijzen op een verbetering van het intern rendement bij de 2-jarige opleidingen na de invoering van de WEB. Voor de 3- en 4-jarige opleidingen kan het effect van de invoering van de WEB pas over enige tijd worden vastgesteld. Bij de onderwijssector landbouw waar de kwalificatiestructuur al eerder is ingevoerd, blijken van de 3-jarige opleidingen de diplomakosten (bepaald door slaagkans en verblijfsduur) per saldo gelijk gebleven en bij de 4-jarige opleidingen verbeterd. Over de effecten van de WEB op de transitie naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt valt op dit moment nog niets te zeggen. De analyses in de onderwijssector landbouw wijzen op negatieve effecten op deze transitie met name voor de 3-jarige opleidingen. Zowel het oordeel over de aansluiting als de tevredenheid over de afgesloten opleiding laat na invoering van de kwalificatiestructuur een verslechtering zien.

3.1 Evaluatievragen thema 4.1 Intern rendement en doorstroom educatie naar beroepsopleidingen

4.1.a *Zijn het interne rendement en de doelmatigheid van leerwegen in het beroepsonderwijs en de educatie voldoende?*

Een goede evaluatie van de verandering in het intern rendement is op dit moment met uitzondering van de onderwijssector landbouw nog niet mogelijk. Een belangrijke reden hiervoor is dat de gegevens die hiervoor benodigd zijn niet of niet volledig aanwezig zijn. Een andere reden is dat het intern rendement van de 3- en 4-jarige opleidingen pas over enige tijd kan worden vastgesteld. Voor het landbouwonderwijs concluderen we dat bij de 2-jarige opleidingen door de verhoogde slaagkans per saldo een verbetering is waar te nemen van 78% rendementsverlies naar 65% rendementsverlies. Bij de 3-jarige opleidingen is het rendementsverlies stabiel gebleven op zo'n 45% terwijl bij de 4-jarige opleidingen het rendementsverlies iets is teruggebracht van 29% naar 23%. Zoals aangegeven is het (nog) niet goed mogelijk om een duidelijk beeld te geven over de veranderingen in het intern rendement voor het overige bve-veld. Met de nodige voorzichtigheid zouden we kunnen concluderen dat de slaagkans bij de 1- en 2-jarige opleidingen iets verbeterd is. Dit is in lijn met de bevindingen uit de onderwijssector landbouw waar eveneens voor de 2-jarige opleidingen een verhoging van de slaagkans werd waargenomen.

Over het intern rendement van de educatie zijn geen gegevens bekend.

4.1.b *Vindt er voldoende doorstroming van deelnemers van educatie naar beroepsonderwijs plaats?*

Deze vraag valt buiten de door de Stuurgroep geaccordeerde voorstellen.

4.1.c *Hoe ontwikkelen zich de deelnemeraantallen in educatie en beroepsonderwijs?*

Onderzocht is hoe aantrekkelijk de bve-sector is, door te kijken naar de verhouding van het aantal leerlingen in het beroepsonderwijs op het totale aantal jongeren in de leeftijdsgroep 15-25 jaar. Mbo/bol laat een gestage groei zien vanaf 1992 tot 1998 en in bbo/bbl treedt na een geringe daling (zie paragraaf 11.2) in de jaren 1995 en 1996 weer een stijging op. Deze stijging is voor een deel het gevolg van een verandering van de indeling van opleidingen (in-service opleidingen). In de educatie doet zich vanaf 1993 een daling voor in de deelname, die voor een deel terug te voeren is op een geringere deelname van vrouwen aan zowel basiseducatie als aan vavo. We kunnen op basis van de deelnamepercentages concluderen dat vooral het beroepsonderwijs zijn 'marktaandeel' heeft weten te behouden in de 'krimpende markt' van 15-24 jarigen. Dit duidt erop dat de potentiële doelgroepen het onderwijs aantrekkelijk vinden.

4.1.d *Welk percentage avo-schoolverlaters (vbo, mavo, havo/vwo-3) stroomt door naar vervolgonderwijs in ROC's en AOC's? Hoe is de verdeling over sectoren en niveaus?*

Voor gegevens over de doorstroming na de invoering van de WEB moeten we terecht bij de RUBS-gegevens⁷. In paragraaf 11.3 zijn de doorstroompercentages gepresenteerd voor de pre-WEB en de WEB studenten. In onderstaande tabel kan men zien dat het percentage dat het onderwijs verlaat na invoering van de WEB kleiner is geworden. Ook de doorstroom naar overig (lees algemeen voortgezet onderwijs) is kleiner geworden. Er is een grote stijging in de deelname aan bol niveau 1/2 en bbl niveau 3/4.

Doorstroom van gediplomeerden vbo en mavo naar vervolgonderwijs vóór en ná invoering van de WEB

Vervolgonderwijs	BOL niveau 1/2 %	BOL niveau 3/4 %	BBL niveau 1/2 %	BBL niveau 3/4 %	overig %	geen %
pre-WEB Totaal	10	55	10	4	12	9
WEB Totaal	16	56	6	6	9	7

4.1.e *In het bijzonder: hoe functioneert de verticale structuur van het vbo binnen AOC's?*

De verticale doorstroom van vbo binnen AOC's is vergeleken over de periode 1987-1989, 1990-1991 en 1992-1994⁸ (zie paragraaf 12.5). Het vbo-groen levert in de periode 1987-1994 voor de niveaus 2, 3 en 4 respectievelijk 57%, 70% en 29% van de gekwalificeerde instroom.

⁷ Het RUBS-onderzoek bevat uitstroomgegevens van gediplomeerde schoolverlaters van het voortgezet onderwijs en het bve. Over de uitstroom havo/vwo 3 zijn geen gegevens bekend. Voor een detaillering naar sectoren, zie ROA (1997, 1998, 1999 en 2000)

⁸ In 1990 werden de opleidingen in het AOC geharmoniseerd in 2-, 3-, en 4-jarige opleidingen; in 1992 werd de kwalificatiestructuur voor het gehele AOC ingevoerd.

Het vbo levert 12, 11 en 3 %. Opvallend is dat de vbo-groen instroom op niveau 3 in de perioden 87-89, 90-91 en 92-94 gedaald is van 77% naar respectievelijk 71% en 51%; en op niveau 4 van 36% naar respectievelijk 30 en 21%. De relatieve afname is gecompenseerd door een hogere instroom uit overig vbo (vooral niveau 3) en mavo (vooral op niveau 4). De slaagkansen van vbo groen zijn groter dan die van overig vbo.

4.1.f Welk percentage deelnemers behaalt het diploma zonder studievertraging en welk percentage behaalt het diploma met studievertraging?

De beschikbare gegevens laten in het bve geen berekeningen van vertraging toe (zie punt a). De verblijfsduur is de grote onbekende. Bij het landbouwonderwijs is berekend dat in de perioden 87-89 / 90-91 / 92-94 de slaagkans in de lange opleidingen daalde van 77,5% naar respectievelijk 72,1% en 71,7%. De verblijfsduur van de geslaagden daalde in de 4-jarige opleidingen van 4,08 naar respectievelijk 4,07 en 3,76 jaar. De verblijfsduur van ongediplomeerde schoolverlaters ontwikkelde over dezelfde drie perioden van 2,34, naar 2,29 en 2,13. De diplomakosten (verlies van rendement door voortijdig schoolverlaten en door doubleren) in de bol van AOC's ontwikkelde zich als volgt. De kosten lopen op na de verlenging van de opleidingsduur in 1990 en dalen weer na de invoering van de kwalificatiestructuur in 1992. Met andere woorden: de afnemende slagingskans door opleidingsduur verlenging wordt gecompenseerd door een kortere verblijfsduur door kenmerken van de kwalificatiestructuur (variabele studielast van modules en inclusiviteitsbeginsel)⁹.

4.1.g Welk percentage van de instroom verlaat de instelling zonder diploma?

Zie f en hoofdstuk 12.

4.1.h In hoeverre wordt het beleidsdoel, namelijk dat zoveel mogelijk deelnemers tenminste het diploma van een basisberoepsopleiding moeten behalen, gerealiseerd?

In grafiek 11.2 (paragraaf 11.4.2) zien we dat bij de 15-24 jarigen de omvang van de groep die tenminste een startkwalificatie heeft behaald stijgt van 1995 tot 1997, gelijk blijft in 1998 om in 1999 weer iets te dalen. Dit gaat samen met een verlaging van het percentage onderwijsverlaters zonder startkwalificatie in 1996 van 20% naar 19%, tot 17% in 1997 en 1998 om in 1999 weer te stijgen tot 18%. Wel is de groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie in 1998 en 1999 kleiner dan in de pre-WEB jaren 1995 en 1996. We zien dus een kleine neerwaartse trend van 1995 tot 1998, maar de gegevens over 1999 verstoren deze trend.

In behaald onderwijsniveau en onderwijsparticipatie bestaan grote verschillen tussen allochtone en autochtone jongeren. Ongeveer een zesde van de autochtone jongeren van 15-24 jaar verlaat zonder startkwalificatie het onderwijs, tegenover eenderde van de allochtone jongeren. Het verschil is in de periode 1995 tot 1999 kleiner te worden.

Het jaar 1999 verstoort het beeld van de voorgaande jaren. Bij de autochtonen doet zich een stijging voor van het aandeel onderwijsverlaters zonder startkwalificatie. Het is mogelijk dat dit jaar een eenmalige uitzondering is, maar het is ook mogelijk dat er weer een grotere pull bestaat vanuit de arbeidsmarkt. Het percentage werklozen in de leeftijdsgroep 15-24 jaar

⁹ Het kerncurriculum van de niveau 2 opleidingen is een (klein) onderdeel van het kerncurriculum op niveau 3; het kerncurriculum van de niveau 3 opleidingen is een (klein) onderdeel van het kerncurriculum op niveau 4 (Geerligts, 1999; p. 165).

onder de onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is minder geworden, zodat het inderdaad zou kunnen dat er voor een deel van de jongeren een reëler alternatief aan het ontstaan is naast onderwijs. Wanneer we echter de werkloosheid van de autochtone 15-19 jarige onderwijsverlaters zonder startkwalificatie (over de allochtone jongeren hebben we geen gegevens, want de celfrequentie is te klein) bekijken in de laatste jaren (van 13% in 1998 naar 18% in 1999) dan lijkt het voorlopig verstandig de data over 1999 als een uitzondering te beschouwen.

De onderwijspositie van allochtonen is over de periode 1995 tot 1999 verbeterd. Dit geldt zowel het afnemende aandeel dat het onderwijs verlaat zonder startkwalificatie, als een vergroting van het aandeel dat tenminste het niveau van de startkwalificatie heeft behaald. Onder de 15-24 jarigen is de werkloosheid en het totaal aandeel inactieven gedaald.

Indien we het beleidsdoel 'zoveel mogelijk jongeren tenminste het diploma van een basisberoepsopleiding behalen' vertalen in het percentage onderwijsverlaters zonder startkwalificatie zo klein mogelijk maken, dan kunnen we concluderen dat er een klein beetje winst is geboekt, zowel onder de autochtone als onder de allochtone jongeren.

4.1.i Welk percentage deelnemers aan de educatie stroomt door naar het beroepsonderwijs?

Deze vraag valt buiten de door de Stuurgroep geaccordeerde voorstellen.

4.1.j Is met betrekking tot de bovengenoemde punten c t/m i sprake van een verbetering van het interne rendement op leerlingniveau ten opzichte van de situatie pré-WEB?

Bij punt a. is voorzichtig geconstateerd dat er een positieve ontwikkeling is van de slaagkans bij de niveau 2 leerwegen van het gehele beroepsonderwijs. Deze leerwegen hebben een positieve impuls gekregen door de invoering van de WEB. De slaagkans is rond de 55%. In het landbouwonderwijs is op niveau 2 de slaagkans van de bol gegaan van 55%, naar 44% bij de structurele veranderingen en 58% nadat de kwalificatiestructuur is ingevoerd. Een mogelijke verklaring is dat de niveau 2 opleidingen een volwaardiger en meer herkenbare positie hebben verworven door de WEB. Over de ontwikkeling van het rendement van de opleidingen op niveau 3 en 4 is weinig te zeggen omdat de eerste leerlingen pas zijn gediplomeerd en de opleidingen nog niet gevuld zijn.

4.1.k Wat is het interne rendement op bovengenoemde punten van de niet-bekostigde instellingen?

Hierover zijn geen publieke gegevens beschikbaar. Door de PAEPON is aangegeven dat de private instellingen deze gegevens niet beschikbaar willen stellen vanwege concurrentie-overwegingen.

4.1.l Op welke wijze en in welke mate treffen instellingen maatregelen ter verhoging van het interne rendement, de doelmatigheid van leerwegen en de doorstroom van educatie naar beroepsopleidingen?

Deze vraag valt buiten de door de Stuurgroep geaccordeerde voorstellen. Het is voor AOC's aannemelijk gemaakt dat scholen beleid 'per ongeluk' realiseren en dat zij geen kwantitatief onderbouwd zicht hebben op het rendement en de doorstroom in de eigen instelling (Geerligs, 1999; 254 – 256). Bij ROC's en AOC's groeit de belangstelling voor rendementsberekening. De Inspectie heeft tal van rendementsbenaderingen in scholen aangetroffen; sluitende systemen voor berekening van rendement zijn nog niet aangetroffen. Het is te verwachten dat door de verbetering van de leerlingvolgsystemen de aandacht voor

het berekenen van rendementen zal groeien. ROC's en AOC's, zo is geconstateerd, zoeken algoritmen voor de berekening van rendement. Daarmee worden ook weer andere benaderingen en uitwerkingen toegevoegd aan het arsenaal dat in deze studie is uitgesteld. Het is te overwegen dat beleid en veld gesprekken over standaardisatie beginnen.

4.1.m Wat zijn volgens instellingen bepalende factoren voor (een gebrek aan) intern rendement? In hoeverre vormen de wettelijke actoren en instrumenten (inclusief de bekostiging) een bepalende factor?

In het agrarisch onderwijs is geconstateerd dat scholen geen beeld hebben van de kwantitatieve aspecten van rendement (Lazonder, 1998; Ros, Swinkels-Kuijlaars, Theunissen, Visser, Jongmans & Geijssels, 1996; Swinkels-Kuijlaars & van Wijlick, 1995). De vraag is niet verder onderzocht, omdat ze buiten de door de Stuurgroep geaccordeerde voorstellen valt.

Een overweging op basis van de huidige bekostigingssystematiek (OCenW, 1998) is de volgende. Scholen die hun rendement verhogen hebben een hogere slaagkans en een kortere verblijfsduur. Beide ontwikkelingen resulteren in minder ingeschreven leerlingen. De opbrengsten van minder ingeschreven leerlingen worden over inputbekostiging (80% van de lump sum) van alle instellingen verdeeld. Het gevolg hiervan is dat de scholen die hun rendement niet verbeteren profiteren van scholen die dat wel doen. Het is waarschijnlijk zo dat de 20% beloning voor gediplomeerden daar niet tegen opweegt. Het verdient aanbeveling om met een simulatie die aansluit op de simulatiemodellen in paragraaf 11.2 van deze studie te berekenen wat de budgettaire gevolgen zijn als één ROC in bve verband haar slaagkans van 70% naar 80% brengt of de verblijfsduur van leerlingen met 10 procentpunten verlaagt. Het is de vraag of scholen financieel wel varen bij een rendementsbeleid.

4.1.n In hoeverre dragen de agrarische IPC's bij aan de kwaliteit en het niveau van het landbouwonderwijs?

AOC's vragen IPC's om leerlingen instructie te geven voor bepaalde onderdelen van het programma (als invulling van delen van de kwalificatiestructuur). Het gaat om onderdelen die de school zelf vanwege specialistische kennis of het regionaal bedrijfsleven vanwege groot afbreukrisico niet kunnen verzorgen. Het kunnen eindtermen of modules zijn. Er is vrij nauwkeurig bekend hoeveel en welke instructie IPC's aan leerlingen geven. IPC's treden voor de programma-onderdelen op als examinator en AOC's nemen de beoordelingen over. Het is niet mogelijk tussen deze gegevens en de prestatiegegevens van de AOC's een causale relatie te leggen naar slaagkans en verblijfsduur van leerlingen.

4.1.o Zijn er suggesties ter verbetering van de wet met het oog op een hoger intern rendement, meer doelmatigheid van leerwegen en een verhoging van de doorstroom van educatie naar beroepsonderwijs? Zo ja, welke?

De indruk is dat de wet geen beperkingen geeft. Aan de wet kunnen echter uitwerkingen zijn gegeven die beoogde verbeteringen stimuleren of frustreren (op alle niveaus van het systeem: studielast van modules, inclusiviteitsbeginsel in de kwalificatiestructuur, bekostigingssystematiek). Bij punt f en m kwamen studielast van modules en inclusiviteitsbeginsel aan de orde. Voorbeelden in agrarisch onderwijs zijn gegeven door Geerligs (1999; concepten: pp. 272-282 en opties: pp. 282-289).

3.2 Evaluatievragen thema 4.2 Doorstroom

4.2.a. *Is het extern rendement van het beroepsonderwijs en de educatie voldoende?*

Zoals in het vooronderzoek al is aangegeven kan het extern rendement van opleidingen in strikt economische zin niet worden gemeten. Ook is het niet mogelijk om op basis van absolute criteria aan te geven of de externe effecten 'voldoende' zijn. Wel is met behulp van gegevens afkomstig uit het schoolverlatersonderzoek RUBS vastgesteld hoe de doorstroom naar het vervolgonderwijs en de intrede op de arbeidsmarkt zich heeft ontwikkeld in de loop van de tijd. De resultaten van deze analyse staan uitvoerig beschreven in hoofdstuk 13 en zijn samengevat in paragraaf 13.6 (conclusies en discussie). De algemene conclusie luidt dat de positie van schoolverlaters zich op de meeste punten heeft verbeterd in de afgelopen jaren. Meest waarschijnlijk is het dat deze gunstige ontwikkeling vooral samenhangt met de verbeterde werkgelegenheidssituatie van schoolverlaters. Er zijn echter aanzienlijke verschillen (gebleven) tussen niveaus en leerwegen. Bovendien is er binnen ieder niveau en leerweg variatie naar de gevolgde opleidingssector.

4.2.b *Welke positie verwerven gediplomeerden en ongediplomeerden op de arbeidsmarkt? (onderscheiden naar o.a. sector, opleidingsniveau) Met name hier ook aandacht voor uitstroom met certificaten.*

Zie 4.2.a. Gegevens over gediplomeerde schoolverlaters van het (k)mbo zijn geanalyseerd vanaf uitstroomcohort 1990/91. Gegevens over gediplomeerden van het leerlingwezen zijn - vanwege het ontbreken van een systematische dataverzameling in het verleden - alleen bestudeerd voor het meest recente uitstroomcohort (1997/98). Certificaathouders zijn in de analyse als gediplomeerden beschouwd. Een aparte uitsplitsing voor de groep van schoolverlaters met (deel-)certificaten is niet mogelijk gebleken vanwege kleine aantallen respondenten. Geschikte gegevens over de ongediplomeerde uitstroom zijn niet voorhanden en worden niet (systematisch) gemeten in het kader van RUBS, dat zich vooral toespitst op de gediplomeerde uitstroom. De arbeidsmarktpositie van ongediplomeerde schoolverlaters is dan ook buiten beschouwing gebleven in de analyse. Eveneens ontbreken de gegevens om de externe effecten van de Educatie in kaart te brengen.

4.2.c *Is met betrekking tot het bovengenoemde punt sprake van een verbetering van het extern rendement op leerlingniveau ten opzichte van de situatie pré-WEB?*

Zoals in het vooronderzoek al is opgemerkt kunnen veranderingen in de externe effecten (pre-WEB versus WEB) niet worden vastgesteld, omdat de eerste uitstroom uit de nieuwe opleidingen nog moet plaatsvinden. Een uitzondering vormt het landbouwonderwijs waar de kwalificatiestructuur al in 1992 is gewijzigd. Systematische vergelijking tussen mbo-schoolverlaters van de oude en nieuwe kwalificatiestructuur in de onderwijssector landbouw heeft laten zien dat de doorstroom naar het hbo lager is, het aanbieden op de arbeidsmarkt hoger is en de kans op een functie op niveau lager is na invoering van de nieuwe kwalificatiestructuur. Dit laatste geldt overigens ook voor de agrarisch opgeleiden op kmbo-niveau. Bovendien ervaren mbo-schoolverlaters van de onderwijssector landbouw de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en het gevonden werk minder vaak als goed en zijn zij minder tevreden over de destijds gemaakte opleidingskeuze na invoering van de nieuwe kwalificatiestructuur dan daarvoor. Nadere analyse heeft echter aangetoond dat de verslechtering van de externe effecten van het landbouwonderwijs op deze punten vooral moet worden toegeschreven aan de situatie bij de nieuwe opleidingen op niveau 3. Zie verder paragraaf 13.6.

4.2.d *Wat is het externe rendement op bovengenoemde punten van de niet-bekostigde instellingen?*

Zoals eerder is vermeld in het vooronderzoek heeft PAEPON aangegeven dat aangesloten instellingen geen gegevens verzamelen over de uitstroom van ex-cursisten.

4.2.e *Wat zijn volgens de instellingen bepalende factoren voor (een gebrek aan) extern rendement? In hoeverre vormen de wettelijke actoren en instrumenten een bepalende factor?*

In het vooronderzoek is aangegeven dat een groot aantal randvoorwaarden voor het bereiken van een optimale doorstroom betrekking heeft op aspecten die in de andere thema's worden behandeld, zoals de aansluiting bij de maatschappelijke vraag, de kwaliteit van het primair proces of de programmatische aansluiting tussen de stelsels. Deze zijn daarom in thema 4 expliciet buiten beschouwing gelaten. Hier heeft de centrale evaluatievraag zich beperkt tot de kwestie of de WEB bevordert dat toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom op een adequate wijze wordt geregistreerd en/of de WEB voldoende impulsen biedt aan de betrokken actoren om op grond hiervan een actief beleid te voeren. Een belangrijke toets hiervoor betreft de aan- of afwezigheid van adequate databestanden over de doorstroom van schoolverlaters naar een vervolgbestemming in het onderwijs en/of op de arbeidsmarkt. In hoofdstuk 13 is aangegeven dat op dit punt wel een verbetering teweeg is gebracht, maar dat het bepalen van de externe effecten voor het volledige bve-veld (nog) niet mogelijk is (zie ook de antwoorden bij de vragen 4.2b en 4.2d). Een belangrijk deel van de informatieverzameling gebeurt op vrijwillige basis - door de vrijwillige deelname van onderwijsinstellingen aan het schoolverlatersonderzoek -, waardoor een systematische en landelijk vergelijkbare meting van de externe effecten van alle opleidingen in het bve-veld een lastige aangelegenheid is (met name bij voortijdig schoolverlaters en ex-cursisten van de Educatie). Voorts beperkt de informatie op dit moment zich tot de situatie één jaar na afstuderen. Voor een goed beeld van de externe effecten zou het gewenst zijn dat ook vervolgmetingen plaatsvinden.

4.2.f *Zijn er suggesties ter verbetering van de wet met het oog op een hoger extern rendement van het beroepsonderwijs en de educatie? Zo ja, op welke wijze?*

In het verlengde van vraag 4.2e is het wenselijk om de registratie van kernindicatoren met betrekking tot de transitie van bve naar de arbeidsmarkt en naar vervolgonderwijs als een vast onderdeel in de kwaliteitszorgverslagen van ROC's en AOC's op te nemen. Het gaat immers om indicatoren die een evaluatie kunnen geven van twee centrale doelstellingen van de WEB, namelijk de kwalificering voor het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt. Het is in verband met de vergelijkbaarheid van belang om hierover tot landelijke afspraken te komen. Dit is des te meer van belang wil men inzicht krijgen in de omvang van en de problematiek rondom de ongediplomeerde uitstroom uit het bve-veld.

Daarnaast heeft de vergelijking van de externe effecten van mbo-schoolverlaters van de oude en nieuwe kwalificatiestructuur in de onderwijssector landbouw geleid tot de vraag naar de macrodoelmatigheid van de niveaudifferentiatie. Zo is bij agrarisch opgeleiden van het mbo de doorstroomkwalificatie onder druk komen te staan nu opgeleiden op niveau 3 geen toegang meer hebben tot het hbo. Weliswaar gaven de overeenkomstige opleidingen uit het oude systeem ook geen doorstroomkwalificatie maar in de praktijk bleek de doorstroom er wel te zijn. Ook zijn er aanwijzingen dat de indeling naar niveaus in de nieuwe kwalificatiestructuur bij het landbouwonderwijs niet altijd even goed aansluit bij het aantal niveaus dat door werkgevers wordt erkend op de arbeidsmarkt. Zo lijkt het erop dat opleidingen op niveau 3 in het werkveld niet (duidelijk) worden onderscheiden en werkgevers plaatsen deze schoolverlaters relatief vaak in een wat lagere functie om daarmee hoge

(verwachte) trainingskosten te vermijden. Schoolverlaters ervaren deze toegenomen discrepantie tussen vereiste en behaalde kwalificaties kennelijk zelf ook door minder vaak aan te geven dat ze de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en de huidige functie als goed beoordelen. Anderzijds moet geconstateerd worden dat het bve-veld voor een veel bredere groep moet kwalificeren dan voorheen, namelijk het hele spectrum van beroepsonderwijs tot aan het hbo. Om voor deze brede groep onderwijs 'op maat' te realiseren is een indeling in diverse niveaus zeer wenselijk ook wanneer dat nog niet direct herkend wordt op de arbeidsmarkt.

In hoeverre het bovenstaande ook geldt voor de invoering van de WEB in de overige opleidingssectoren valt op dit moment nog niet aan te geven. Zodra de eerste volledige lichting schoolverlaters uitstroomt uit de nieuwe kwalificatiestructuur wordt pas duidelijk in hoeverre dit daadwerkelijk het geval is.

3.3 Evaluatievragen thema 4.3 Toegankelijkheid

- 4.3.a *Is het rendement evenredig in relatie tot kenmerken van deelnemers (zoals vooropleiding, etniciteit, sekse, gehandicapten), zodat gesproken kan worden van voldoende toegankelijkheid voor risicogroepen?*

In de analyses van de RUBS-gegevens is nagegaan of er speciale groepen zijn die een hoger risico lopen op voortijdige uitval uit het beroepsonderwijs en dus een lager rendement behalen. We kunnen concluderen dat de voortijdige uitval in bol 1/2, bbl 1/2 en overig significant groter is dan bol niveau 3/4. We vinden geen effecten van etniciteit en geslacht. Dit betekent dat er goede kansen zijn dat het rendement voor allochtonen en autochtonen gelijk zal zijn en ook voor mannen en vrouwen. Wel zijn er verschillen in voortijdige uitval tussen de soorten vooropleiding: vbo landbouw geeft een kleinere kans op voortijdige uitval dan de mavo; vbo economie en gezondheid juist een grotere kans. Ook blijkt dat de oudere leerlingen vaker voortijdig uitvallen. Het invoeren van de WEB heeft zo te zien geen directe invloed gehad op de voortijdige uitval.

- 4.3.b *Welke kenmerken hebben de avo-schoolverlaters (uit vbo resp. mavo resp. havo/vwo-3) die wel respectievelijk niet doorstromen naar vervolgonderwijs in ROC's en AOC's? (vooropleiding, gediplomeerd/ongediplomeerd, etniciteit, sekse, leeftijd, gehandicapten)*

Over het algemeen mogen we concluderen dat na invoering van de WEB de doorstroom van vbo- en mavo-gediplomeerden naar vervolgonderwijs groter is geworden, in het bijzonder naar bol niveau 1/2 en bbl niveau 3/4. Vbo- en mavo-gediplomeerden die niet doorstromen naar vervolgonderwijs zijn ouder dan zij die wel doorstromen. Allochtonen kiezen vaker voor overig onderwijs dan voor geen onderwijs. Vóór de invoering van de WEB lijken zij ook minder vaak te kiezen voor bol niveau 3/4, maar na de invoering van de WEB is dit niet meer het geval. De toegankelijkheid voor allochtonen van deze opleidingssoort is dus toegenomen. Vrouwen kiezen minder vaak voor bol niveau 3/4 en voor bbl niveau 1/2 en ook na de invoering van de WEB is dit nog het geval. Ook zijn er veel verschillen in de keuzepatronen van de diverse vooropleidingscategorieën. Het aandeel leerlingen dat kiest voor bol niveau 3/4 en voor overig ten opzichte van het aandeel dat geen onderwijs kiest is veel kleiner bij alle groepen vbo-ers dan bij de mavisten. Eén vooropleidingseffect is positief: door leerlingen met vbo-techniek wordt vaker gekozen voor bbl niveau 1/2.

4.3.c Welke kenmerken hebben deelnemers aan de verschillende vormen van educatie en beroepsonderwijs.

In paragraaf 11.2 hebben we de kenmerken van de deelnemers van beroepsonderwijs en educatie geanalyseerd. Uit deze analyse hebben we geconcludeerd dat de toegankelijkheid zich heeft ontwikkeld overeenkomstig de doelstellingen van het doelgroepenbeleid. Wij zien dit terug in de deelnamecijfers van vrouwen, allochtonen en gehandicapten.

Voor vrouwen geldt dit in het bijzonder voor de sector techniek. Nog steeds is sprake van een grote ondervertegenwoordiging, maar de ontwikkeling is dusdanig dat er goede mogelijkheden bestaan de doelstelling zoals verwoord in de Emancipatienota OCenW 1998-2002, om 24% vrouwen deel te laten nemen in 2004, te halen. In sectoren waar vrouwen traditioneel erg oververtegenwoordigd waren (zorg en educatie) is die oververtegenwoordiging iets minder sterk geworden. Dit betekent dat de ongelijke verdeling naar geslacht over de sectoren kleiner is geworden.

Allochtonen zijn in de jaren negentig een groter deel gaan uitmaken van de bve. Voor een deel is dit een gevolg van de autonome stijging van het aandeel allochtonen in de populatie, maar uit de analyses van de RUBS-gegevens kunnen we concluderen dat ook de doorstroom van vbo en mavo naar de bve is toegenomen. Een andere bron van gegevens vormen de EBB-gegevens. Deze gegevens laten zien dat het aandeel onderwijsverlaters zonder startkwalificatie bij de allochtonen kleiner is geworden. Ook laten de gegevens zien dat het aandeel dat tenminste het niveau van de startkwalificatie heeft behaald groter is geworden. Verder blijkt dat onder de 15-24 jarige allochtonen de werkloosheid en het totaal aandeel inactieven is gedaald.

Ten slotte menen we te moeten concluderen dat ook voor de gehandicapten de toegankelijkheid is verbeterd, hoewel we hier enige voorzichtigheid moeten betrachten met de gegevens vanwege de lagere betrouwbaarheid. Het goed registreren van gehandicapten is pas goed geregeld met ingang van de WEB. Dit betekent in ieder geval dat de aandacht voor deze doelgroep systematischer en groter is geworden.

4.3.d Welk percentage van de deelnemers volgt VOA? Zijn deze deelnemers vervolgens in staat een startkwalificatie of een substantieel deel daarvan te behalen?

Deze vraag valt buiten de door de Stuurgroep geaccordeerde voorstellen.

4.3.e Welke ontwikkelingen tekenen zich af in de kenmerken van (risico-) deelnemers in de educatie en het beroepsonderwijs ten opzichte van de situatie pre-WEB?

Zie vraag 4.3.c

4.3.f Kan op basis van in/door/uitstroomgegevens van risicogroepen geconcludeerd worden dat het onderwijs voor hen voldoende toegankelijk is?

Voldoende toegankelijk, is niet te zeggen. Maar de slotconclusie in hoofdstuk 11 luidt dat de toegankelijkheid na de invoering van de WEB is toegenomen. Bovendien is de kans op succes (rendement) voor de doelgroepen niet verkleind, doordat de voortijdige uitval niet is veranderd en er ook geen speciale veranderingen zijn opgetreden in de kans op uitval voor de diverse groepen. Uit het feit dat er onder de groep 15-24 jarigen nog steeds een substantiële groep is die geen startkwalificatie heeft behaald kan indirect geconcludeerd worden dat het bve-veld voor deze groep blijkbaar nog niet toegankelijk genoeg is.

- 4.3.g *Kan op basis van de gegevens over de instroom in educatie en beroepsonderwijs geconcludeerd worden dat de doorstroom vanuit de eerste fase naar educatie en beroepsonderwijs voldoende is?*

Zie vraag 4.3.f

- 4.3.h *Hoeveel 16/17-jarigen telt het vavo? (met andere woorden wat is het effect van de tijdelijke dispensatieregeling voor 16/17-jarigen in het vavo¹⁰) En wat betekent dit voor toekomstig beleid terzake?*

Over de deelname van 16/17-jarigen heeft de Inspectie van het Onderwijs een rapport gepubliceerd waarin cijfers staan opgenomen over de deelname van 16/17-jarigen aan vavo. Breuer (2000) meldt dat er over de jaren 1994/95 tot en met 1996/97 jaarlijks gemiddeld 3800 16/17-jarige deelnemers zijn in het vavo. Hij stelt dat deze groep zo'n 10% uitmaakt van de vavo-deelnemers (pag.4). Op basis van tabel 11.24 komen wij op 7,5% in 1994 tot 10% in 1996 van de avo/vwo deelnemers. Per 1 oktober 2000 waren er op grond van gegevens van het Ministerie van OCenW (beleidstelling) 3294 16/17-jarige deelnemers aan opleidingen KSE niveau 4,5 en 6¹¹. Dit is 12% van de avo/vwo deelnemers. Indien de aanname wordt gevolgd dat KSE 4,5 en 6 mag worden vertaald naar avo/vwo dan zien we in de periode 1996-2000 een lichte stijging in het aandeel 16/17-jarigen. Niet omdat er meer 16/17-jarige deelnemers zijn gekomen, maar omdat het totaal aantal avo/vwo deelnemers is gedaald in de betrokken periode. In absolute zin is het aantal vrij stabiel of zelfs iets afgenomen.

- 4.3.i *Zijn er suggesties ter verbetering van de wet met het oog op de toegankelijkheid voor risicogroepen? Zo ja, welke?*

In de analyse van de onderwijsverlaters zonder startkwalificatie zagen we dat de situatie voor allochtone jongeren veel ongunstiger is dan voor autochtonen. In de analyse van de doorstroom van gediplomeerde vbo- en mavo-leerlingen zagen we dat de ouderen vaker geen vervolgonderwijs kiezen, en dat ouderen vaker voortijdig het onderwijs verlaten. Mede op basis van ander onderzoek, zien we in de leeftijd van de leerlingen een risicofactor voor allochtonen in het bijzonder. Kennelijk leidt vertraging in het voortraject tot een grotere uitvalskans op elk moment in de verdere schoolloopbaan. Dit brengt ons ertoe ervoor te pleiten dat de instroom van de bve zo flexibel mogelijk te maken, opdat er optimale mogelijkheden gecreëerd worden om leerlingen met een zo gering mogelijke vertraging te laten beginnen aan een opleiding in de bve. Het is de vraag of dit alleen gerealiseerd kan worden binnen een bve-kader, of dat er hiervoor wijzigingen noodzakelijk zijn in het voortgezet onderwijs eerste fase. Gezien de leeftijdsgrens van 18 jaar voor volwasseneducatie in de WEB pleiten wij ervoor de eerstkomende jaren de dispensatieregeling voor 16/17 jarigen in de vavo te handhaven totdat de instroom in de bve vanuit het voortgezet onderwijs (vmbo en tweede fase) is uitgekristaliseerd.

¹⁰ Deze dispensatieregeling is verlengd tot 2003. De vraag berust op een toezegging van de Minister om deze kwestie te betrekken in de evaluatie van de WEB (Verslag Kamerbehandeling Niet-bekostigd Onderwijs, 17 juni 1999).

¹¹ Het Ministerie tekent hierbij aan dat het werkelijke aantal enigszins kan afwijken van deze telling.

DEEL 2: VERSLAG VOORONDERZOEK

4 Inleiding

In het kader van de evaluatie van de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB) heeft de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen de Stuurgroep Evaluatie WEB geïnstalleerd met als opdracht deze evaluatie voor te bereiden. Appendix A geeft een overzicht van de belangrijkste veranderingen in het secundair beroepsonderwijs na invoering van de WEB. Bovendien wordt een schets gegeven van het onderwijsaanbod in de eerste fase VO. De evaluatie van de WEB omvat een zevental thema's. Eén van deze thema's betreft een evaluatie van 'Doelmatigheid van leerwegen: intern en extern rendement'. De evaluatie is gesplitst in een vooronderzoek en een hoofdonderzoek. Het accent in het vooronderzoek ligt op een eerste verkenning van de beschikbare databronnen, een beschrijving van de beschikbare kennis en een eerste beantwoording van de onderzoeksvragen alsmede een opzet voor aanvullend empirisch onderzoek om de betreffende evaluatievragen te beantwoorden.

Het vooronderzoek is uitgevoerd door drs. E. Voncken en dr. E. de Bruijn van het SCO-Kohnstamm Instituut (subthema Toegankelijkheid), dr. ir. J. Geerligts en dr. I. Lokman van het STOAS (subthema Intern rendement) en dr. R. van der Velden en dr. M. Wolbers van het ROA (subthema Doorstroom). De coördinatie van thema 4 berust bij dr. R. van der Velden.

In de voorliggende rapportage is verslag gedaan van het vooronderzoek. Het verslag is als volgt opgebouwd. In hoofdstuk 5 is het speelveld nader gedefinieerd. Eerst is een heuristisch kader geschetst waarin de verschillende begrippen inzake 'Doelmatigheid van leerwegen: intern en extern rendement' in hun onderlinge samenhang zijn geschetst (paragraaf 5.1). Tevens is een afbakening voorgesteld ten aanzien van de andere evaluatiethema's (paragraaf 5.2).

Daarna worden de subthema's uitgewerkt in aparte hoofdstukken: toegankelijkheid (hoofdstuk 6), intern rendement (hoofdstuk 7) en doorstroom naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt (hoofdstuk 8).

De hoofdstukken 6, 7 en 8 kennen een vaste opbouw. Eerst is een overzicht gegeven van de verschillende methoden om het betreffende concept te meten. Daarbij zijn van elk van deze methoden de voor- en nadelen geschetst. Vervolgens is een overzicht gepresenteerd van de mogelijke beschikbare databronnen en is aangegeven in hoeverre met deze databronnen de evaluatievraag is te beantwoorden. Daarna volgen de aanbevelingen voor het hoofdonderzoek en wordt een voorstel gedaan voor de onderzoeksprojecten in de hoofdstudie.

Er is voor gekozen om in de voorstudie nog geen resultaten te presenteren uit de beschikbare bronnen. De overweging hierbij was dat in het kader van het vooronderzoek slechts een zeer beperkte beantwoording van de vragen kan plaatsvinden. Om te voorkomen dat een versnipperd beeld ontstaat, en werkzaamheden dubbel worden uitgevoerd, is besloten om de presentatie van feitelijke resultaten in haar geheel naar het hoofdonderzoek te verplaatsen.

Het rapport besluit met een overzicht van de door de Stuurgroep geformuleerde evaluatievragen per subthema alsmede met overzicht van de voorgestelde deelstudies in het hoofdonderzoek (hoofdstuk 9).

5 Begripsbepaling

door R. van der Velden, ROA

5.1 Een heuristisch kader

In discussies over rendement, doelmatigheid of kwaliteit van scholen en opleidingen blijken de gehanteerde begrippen nogal eens slordig of op uiteenlopende manier gedefinieerd te worden of onderling overlap te vertonen. Zo spreekt de Onderwijsraad (1999) over het begrip “kwaliteit” als “een containerbegrip”, en stelt terecht dat het primair gaat om een beoordeling van de doeltreffendheid en doelmatigheid van de opleiding. Echter door deze vervolgens weer gelijk te stellen aan “opbrengsten van het onderwijs” (Onderwijsraad, 1999, p.8) wordt geen bijdrage geleverd aan een verheldering van de begrippen. Ook bij andere auteurs worden begrippen als rendement, efficiëntie en effectiviteit niet altijd helder onderscheiden. Bovendien lijkt de invulling van de verschillende begrippen vooral gedicteerd te worden door de aanwezigheid van bepaalde databronnen, waardoor witte vlekken ontstaan bij de beoordeling van bepaalde aspecten. Zo worden beoordelingen over de kwaliteit vaak beperkt tot aspecten van intern rendement, omdat over het extern rendement geen gegevens beschikbaar zouden zijn (Onderwijsraad, 1999). Voor een heldere afbakening van de verschillende evaluatiethema's van de WEB is dit een ongewenste zaak. Om de begrippen die in thema 4 “Doelmatigheid van leerwegen: intern en extern rendement” aan de orde komen, goed te kunnen plaatsen, is het zinvol eerst een breder kader te schetsen waarbinnen deze begrippen een plaats krijgen. Hierbij volgen we Van der Velden (te verschijnen) die een heuristisch schema ontworpen heeft voor de kwaliteitsbeoordeling van scholen en opleidingen.

Vertrekpunt voor de analyse van Van der Velden is dat de kwaliteit van producten of diensten (en onderwijs kan als een product of dienst beschouwd worden) op basis van twee invalshoeken beoordeeld kan worden. Vanuit de eerste invalshoek wordt beoordeeld of het betreffende product of de betreffende dienst op een adequate wijze de beoogde functies vervult. In de literatuur wordt dit ook wel aangeduid met de begrippen effectiviteit (Janssen, 1990) of doeltreffendheid (Onderwijsraad, 1990). De tweede invalshoek beschouwt het product of de dienst als een investering waarvan de verhouding tussen kosten en opbrengsten bepaald dient te worden. In de literatuur wordt dit ook wel aangeduid met de begrippen doelmatigheid (Onderwijsraad, 1999), efficiëntie (Janssen, 1990) of rendement.

In dit rapport zullen we het begrip *doeltreffendheid* gebruiken en definiëren als de mate waarin het onderwijs de functies vervult die haar worden toegeschreven. Doeltreffendheid zal in dit rapport overigens worden beperkt tot doeltreffendheid met betrekking tot enerzijds de toegankelijkheid en anderzijds de doorstroom naar vervolgonderwijs of naar de arbeidsmarkt. Het onderwijs kan daarnaast ook andere doelstellingen hebben waarvan de doeltreffendheid geëvalueerd kan worden, maar die vallen buiten het blikveld van dit vooronderzoek. Daarnaast zullen we in dit rapport de term *doelmatigheid* gebruiken en hanteren als een maat van kostenefficiëntie waarmee het onderwijs de omschreven functies vervult.

Een problematisch punt bij de evaluatie van de *doeltreffendheid* van het onderwijs is dat de doelstellingen van het onderwijs niet altijd helder omschreven zijn. Zo zijn de functies van het secundair beroepsonderwijs slechts voor een deel in de WEB vastgelegd. Daarnaast vervult het onderwijs echter belangrijke functies die niet expliciet in regelgeving zijn vastgelegd. De evaluatie van de WEB zou daarom niet alleen die doelstellingen moeten evalueren die expliciet in de WEB zijn vastgelegd, maar ook de andere functies die het onderwijs vervult. Zowel de expliciete – in de wet

vastgelegde doelstellingen – als de impliciete doelstellingen van het onderwijs met betrekking tot toegankelijkheid en doorstroom kunnen in een viertal functies worden ondergebracht.

In de eerste plaats betreft dit de kwalificatiefunctie van het onderwijs. Hierbij gaat het om de vraag of het onderwijs de leerlingen heeft uitgerust met die competenties die relevant zijn voor de doorstroom naar vervolgopleidingen of de doorstroom naar de arbeidsmarkt.

De tweede functie die onderscheiden kan worden betreft de selectiefunctie van het onderwijs. Hierbij gaat het om het beoordelen van de leerlingen op de aanwezige competenties en het op grond hiervan toewijzen aan verschillende onderwijsstromen of onderwijsniveaus. De maatschappelijke legitimering van de kwalificatiefunctie van het onderwijs is voor een belangrijk deel gelegen in de betrouwbaarheid waarmee ze deze selectiefunctie vervult¹². Daarnaast heeft de wijze waarop de selectiefunctie wordt vervuld consequenties voor de toegankelijkheid van het onderwijs. Aan de toegankelijkheid, een sociale functie van de school, zit overigens een extern en een intern aspect. Laat de school studenten uit alle doelgroepen toe (dit is het extern aspect van toegankelijkheid en een onderdeel van doeltreffendheid) en wat maakt de school van studenten als ze eenmaal zijn toegelaten (dit is het intern aspect van toegankelijkheid en een onderdeel van doelmatigheid).

De derde functie betreft de allocatiefunctie van het onderwijs. Dit betreft de vraag of het onderwijs de studenten op een adequate wijze leidt naar vervolgtrajecten, zowel in het onderwijs als op de arbeidsmarkt. Hierbij is een belangrijke rol weggelegd voor de studie- en beroepskeuzevoorlichting. Een vierde functie die onderscheiden kan worden betreft de socialisatiefunctie van het onderwijs, dat wil zeggen de voorbereiding van leerlingen op het latere maatschappelijk functioneren. De maatschappelijke kwalificering van studenten betreft een expliciete doelstelling in de WEB, maar valt als zodanig buiten het blikveld van dit vooronderzoek. In hoofdstuk 9 zal een aparte voorstudie worden voorgesteld naar de mogelijkheden om deze socialisatiefunctie te evalueren.

Zoals aangegeven kunnen de eerste drie functies van het onderwijs (kwalificatie, selectie en allocatie) zowel vanuit de doorstroom naar vervolgonderwijs worden beoordeeld als vanuit de doorstroom naar de arbeidsmarkt.

De tweede invalshoek, de *doelmatigheid*, is een meer economisch georiënteerde invalshoek die de kwaliteit van het onderwijs primair vanuit een oogpunt van kostenefficiëntie beziet. Krijgt de consument of de overheid 'value for money'? We wijzen er overigens op dat het geen zin heeft om naar de doelmatigheid van opleidingen te kijken, zonder de doeltreffendheid in ogenschouw te nemen. De meeste indicatoren die op dit moment gebruikt worden voor de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs (Trouw-publicatie, kwaliteitskaarten inspectie), gaan over doelmatigheid. Daarbij kan een onderscheid gemaakt worden tussen *intern rendement*, *leerrendement* en *extern rendement*.

Intern rendement kan gedefinieerd worden als de verhouding tussen kosten en opbrengsten die betrekking hebben op het onderwijs als *proces*. Bij de kosten gaat het dan om de afwijking van de nominale verblijfsduur in het onderwijs. Bij de opbrengsten gaat het om de behaalde diploma's. Hierbij staan twee vragen centraal:

- 1) met welke slagingskansen behalen studenten een diploma en

¹² Glebbeek (1988) spreekt in dit verband van het 'middelmatigheidsrisico', dat wil zeggen het risico dat een afgestudeerde beneden een bepaald niveau functioneert. Omdat de 'ware' competenties van afgestudeerden voor een werkgever of een vervolgopleiding slechts met zeer grote kosten zijn te achterhalen, is een oordeel over dit middelmatigheidsrisico bepalend voor het oordeel over de hele groep afgestudeerden.

2) na welke verblijfsduur behalen studenten hun diploma.

Het intern rendement wordt laag door voortijdig schoolverlaten en door lange verblijfsduur.

Onderscheiden van intern rendement is het *leerrendement* (Geerlings, 1999). Dit is de feitelijk gerealiseerde *inhoudelijke toegevoegde waarde* door de school. Het gaat dan om het verschil in competentie van een student bij intrede en bij schoolverlaten. Het is bijvoorbeeld denkbaar dat een school studenten van een bepaald instroomniveau met een hogere eindkwalificatie weet toe te rusten dan een andere school.

Extern rendement kan gedefinieerd worden als de verhouding van kosten en opbrengsten die betrekking hebben op het onderwijs als *investering*. Bij de kosten gaat het hierbij zowel om de directe uitgaven aan onderwijs als om de niet-gerealiseerde opbrengsten die men had kunnen verwerven, indien men in plaats van onderwijs te volgen, was gaan werken (de zogeheten opportunitetskosten). Bij de opbrengsten gaat het zowel om de (materiële en immateriële) opbrengsten die individuen kunnen realiseren gedurende de levensloop als om de stijging van de productiviteit en de bijdrage aan de economische groei.

Het is goed om nog even stil te staan bij de begripsbepaling van de *opbrengsten*. Hierboven gaat het zowel bij de opbrengsten in het geval van intern en leerrendement als bij de opbrengsten in het geval van het extern rendement niet zozeer om de opbrengsten in *absolute* zin maar om de opbrengsten in *relatieve* zin. Met andere woorden het gaat om de *toegevoegde waarde* van het onderwijs (zie ook Bosker & Scheerens, 1999). Zo dient bij het intern rendement de kans op het halen een diploma gerelateerd te worden aan de aanvangscapaciteiten (zie ook Lokman e.a., 1996). Ook het extern rendement krijgt pas reliëf door de opbrengsten van een opleiding te vergelijken met de opbrengsten voor iemand die de opleiding niet gevolgd heeft (De Koning e.a., 1996).

Zowel opbrengsten als kosten kunnen echter ook veel ruimer worden gedefinieerd dan hiervoor is gebeurd. Tot de opbrengsten kan bijvoorbeeld ook worden gerekend, hoe iemand zich op school in bredere zin heeft kunnen ontwikkelen of de mogelijkheden die het onderwijs biedt voor latere maatschappelijke en sociaal-culturele participatie. Aan de andere kant worden de kosten niet alleen bepaald door factoren als vertraging, uitval of non-participatie, maar ook door bijvoorbeeld gevoelens van welbevinden (iemand die met veel plezier naar school is gegaan, zal een andere perceptie hebben van de kosten dan iemand die sterk negatieve gevoelens heeft over de schoolperiode) of door teleurstelling over de gekozen opleiding. Om tot een bredere afweging van kosten en baten te komen is het zinvol om de afgestudeerden te vragen of ze *tevreden* zijn over de destijds gemaakte keuzes. Borghans (1993) heeft aangegeven dat een dergelijke vraag een belangrijke indicator is voor de juistheid van een bepaalde investeringsbeslissing.

Om een nadere concretisering te geven van de hierboven geschetste invalshoeken en dimensies, wordt hieronder een aantal indicatoren gepresenteerd die relevant geacht worden (ook al zijn zij thans mogelijk niet operationeel te maken):

Doeltreffendheid:

- Kwalificatiefunctie: Worden afgestudeerden uitgerust met dié competenties die nodig zijn voor een succesvolle doorstroom naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt? Hoe oordelen vervolgoopleidingen of werkgevers over de afgestudeerden? Constateren zij deficiënties?
- Selectiefunctie: Hebben alle doelgroepen gelijke kans op toegang? Hoe betrouwbaar is de selectie? Zijn er grote verschillen tussen schoolonderzoeken en landelijke examens? Hoeveel procent van de afgestudeerden blijkt later “onder de maat” te presteren (blijkend uit bv. afstroom uit vervolgoopleiding, gedwongen ontslag etc.)? Voldoen afgestudeerden aan de landelijk

opgestelde eindtermen? Is het selectieproces transparant voor vervolgopleidingen en werkgevers?

- Allocatiefunctie: Wat is het oordeel van afgestudeerden over de studie- en beroepskeuze-voorlichting en -begeleiding? Welk percentage stroomt door naar vervolgonderwijs? Hoe lang moet men zoeken naar werk? Welk percentage vindt betaald werk? In welke mate is sprake van misallocatie (bijvoorbeeld blijkend uit het percentage afgestudeerden dat van studie of van baan wisselt, of het percentage werkenden dat een baan heeft die niet aansluit bij het niveau en de richting van de gevolgde opleiding)?
- Socialisatiefunctie: In hoeverre worden leerlingen adequaat voorbereid op en geïntegreerd in de maatschappij? Beschikt men over voldoende basisvaardigheden om maatschappelijk te kunnen functioneren?

Doelmatigheid:

Intern rendement

- Slagingskans: Hoeveel procent van de instroomgeneratie behaalt een diploma? Wat is de kans op het behalen van een diploma, gegeven het aanvangsniveau?
- Verblijfsduur: Wat is de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerde studenten en van voortijdige schoolverlaters? Hoe groot is de afwijking ten opzichte van de nominale verblijfsduur? Wat is de kans op vertraging gegeven het aanvangsniveau?

Leerrendement

- Wat is het niveau van de competenties die men in het onderwijs verworven heeft? Wat is de leerwinst ten opzichte van de competenties waarover men beschikte bij aanvang van de opleiding?

Extern rendement

- Opbrengsten: Wat is het niveau van vervolgonderwijs? Wat is het rendement in vervolgonderwijs? Wat is de beloning voor degenen die werk vinden? Welke bijdrage levert het onderwijs aan de economische groei?
- Kosten: Hoe groot is de voortijdige uitval in de vervolgopleiding? Gedurende welk deel van de levensloop wordt niet geparticipeerd op de arbeidsmarkt? Wat zijn de totale uitgaven aan onderwijs door de overheid? Wat zijn de opportuniteitskosten van het volgen van onderwijs?
- Tevredenheid: Hoeveel procent van de afgestudeerden geeft achteraf aan opnieuw dezelfde opleiding te zullen kiezen?

De gekozen indicatoren zijn nadrukkelijk bedoeld als voorbeelden en dienen vooral om na te gaan of het mogelijk is om tot een dekkend schema te komen. Per categorie is het uiteraard mogelijk om andere of aanvullende indicatoren voor te stellen. Bosker & Scheerens (1999) stellen in dit verband dat het zelfs wenselijk is om regelmatig nieuwe of andere indicatoren voor te stellen, juist om negatieve effecten van kwaliteitsbeoordelingen (zoals strategisch gedrag van de onderwijsinstellingen) te vermijden.

5.2 Afbakening probleemgebied

Omschrijving thema

In de opdrachtformulering van de Stuurgroep Evaluatie WEB staat thema 4 omschreven als: "Doelmatigheid van leerwegen: intern en extern rendement". Dit geeft al aan dat doelmatigheid zowel intern als extern rendement omvat. In de uitwerking in subthema's blijkt doelmatigheid echter onderdeel te zijn van subthema 4.1 "Intern rendement, doelmatigheid van leerwegen en doorstroom

educatie naar beroepsopleidingen” en wordt naast subthema 4.2 “Extern rendement” nog een derde subthema onderscheiden: “Toegankelijkheid voor bepaalde doelgroepen, doorstroom eerste fase (vbo-mavo-havo/vwo-3) naar EB”.

Het is duidelijk dat de Stuurgroep bij de evaluatie van thema 4 niet alleen aspecten van doelmatigheid op het oog heeft, maar eveneens bepaalde aspecten van doeltreffendheid, zoals de evaluatie van de toegankelijkheid en de doorstroom functie van het onderwijs naar vervolgopleidingen en naar de arbeidsmarkt. Een probleem is dat de vragen die de Stuurgroep onder extern rendement noemt, slechts ten dele betrekking hebben op extern rendement in de hierboven beschreven betekenis. Een term als extern rendement heeft immers alleen betekenis wanneer opbrengsten en kosten in onderlinge verhouding worden geanalyseerd. De vragen van de Stuurgroep wijzen echter eerder in de richting van een evaluatie van de allocatiefunctie van het onderwijs. Om tot een heldere afbakening van het probleemgebied te komen, stellen we voor om de titel van thema 4 te veranderen in: “Toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom”. De centrale evaluatievraag “Biedt de WEB voldoende randvoorwaarden om **een optimaal intern en extern rendement**, zoals blijkt uit de leerlingstromen te kunnen realiseren?” wordt dan geïnterpreteerd als de randvoorwaarden die de WEB biedt om **een optimale toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt** zoals blijkt uit de leerlingstromen te kunnen realiseren.

Afbakening andere thema's

Voor een goede afbakening van het probleemgebied is het zinvol om de overlap met de andere evaluatiethema's te bespreken. De thema's die direct gerelateerd zijn aan het onderhavige evaluatiethema, zijn thema 1 (“Voldoen aan maatschappelijke vraag, aansluiting onderwijsarbeid”), thema 2 (“Voldoen aan individuele vraag, toegankelijkheid, positie deelnemer”), thema 3 (“Kwaliteit en niveau van het onderwijs- en educatieaanbod en van de examens”) en thema 5 (“Aansluiting tussen de stelsels”).

De overlap met thema 1 heeft vooral betrekking op de kwalificatie- en allocatiefunctie van het onderwijs. Waar in thema 1 vooral de nadruk ligt op de macrodoelmatigheid van de opleidingen, zal in thema 4 vooral het individuele actor-perspectief centraal staan. Dat betekent dat vraagstukken als ‘sluit een opleiding aan bij een maatschappelijke vraag’ als zodanig buiten beschouwing wordt gelaten, hoewel uiteraard gegevens over de arbeidsmarktpositie van schoolverlaters wel als een indicatie hiervoor gebruikt kunnen worden.

De overlap met thema 2 betreft het vraagstuk van toegankelijkheid. In thema 4 wordt het vraagstuk van toegankelijkheid vooral bestudeerd door te kijken hoe de kansen op deelname en op succes zich voor de verschillende doelgroepen ontwikkeld heeft. Het accent ligt hierbij op de feitelijke *leerlingstromen*. Bij thema 2 ligt het accent meer op de *maatregelen* die scholen nemen om de toegankelijkheid te bevorderen, bijvoorbeeld door differentiatie van het onderwijsaanbod, door het aanbieden van specifiek aanbod voor risicogroepen etc.

Kwaliteit, het centrale begrip van thema 3, vertoont uiteraard veel raakvlakken met de functies van het onderwijs alsmede met het intern rendement. In thema 3 lijkt de evaluatie van de kwaliteit vooral gericht te zijn op de evaluatie op het niveau van het bestel met inbegrip van institutionele en organisatorische *maatregelen* die bedoeld zijn om de kwaliteit te bevorderen en minder op de *directe meting* van de doeltreffendheid en het intern rendement zoals hierboven geformuleerd. Thema 3 en thema 4 kunnen daarmee als complementair worden beschouwd. Een uitzondering betreft de vraagstelling naar het niveau van de examens, een vraag die rechtstreeks verwijst naar de selectiefunctie van het onderwijs. Aan dit aspect zal in thema 4 geen aandacht worden geschonken.

Thema 5 ten slotte heeft betrekking op de aansluiting tussen de stelsels en heeft daarom een relatie met zowel toegankelijkheid, waar het de aansluiting eerste fase VO en EB betreft, als op de allocatiefunctie en het extern rendement waar het de aansluiting met het hbo betreft. Bij thema 5 ligt het accent echter op de inhoudelijke, programmatische aansluiting tussen de stelsels, terwijl bij thema 4 het accent ligt op de leerlingstromen. Anders geformuleerd, in thema 4 staat centraal de vraag *of* de aansluiting tussen de stelsels optimaal is, af te meten aan de feitelijke doorstroomcijfers, in thema 5 wordt belicht *waarom* de aansluiting eventueel meer of minder optimaal is, op grond van de programmatische aansluiting.

Figuur 5.1 geeft weer in hoeverre de eerder in paragraaf 5.1 onderscheiden aspecten van doeltreffendheid en doelmatigheid door de huidige thema's wordt gedekt. Met een “++” of “+” is aangegeven in hoeverre het betreffende aspect geheel respectievelijk gedeeltelijk in deze voorstudie wordt behandeld. Tevens is aangegeven in hoeverre het betreffende aspect bij andere thema's aan de orde komt, waarbij een getal tussen haakjes aangeeft dat het betreffende aspect slechts gedeeltelijk in dat thema wordt behandeld.

Figuur 5.1

Evaluatie van doeltreffendheid en doelmatigheid door de verschillende thema's

	Toegank.	Thema 4 Intern rend.	Doorstroom	Ander thema
Doeltreffendheid				
Kwalificatie			+	1 (3)
Selectie	+	+	+	(3) (2)
Allocatie			++	(5) (1)
Socialisatie				
Doelmatigheid				
Intern rendement	+	++		
Leerrendement				
Extern rendement	+		+	
Tevredenheid			++	

In het schema komt naar voren dat bepaalde aspecten beter afgedekt zijn in de huidige thema's dan andere aspecten. Zo wordt in de omschrijving van de thema's door de Stuurgroep geen aandacht geschonken aan een evaluatie van de socialisatie functie of het leerrendement. Andere thema's zoals extern rendement worden slechts ten dele afgedekt. Met name lijkt binnen de mogelijkheden van de hoofdstudie geen ruimte te bestaan om de lange termijn opbrengsten van het onderwijs te calculeren (zie hoofdstuk 8).

Centrale evaluatievraag

Hierboven is aangegeven dat thema 4 de toegankelijkheid, het intern rendement van en de doorstroom vanuit de bve-opleidingen als object van evaluatie heeft. Het centrale perspectief van waaruit dit gebeurd is het individuele actorperspectief. Bovendien ligt het accent op de feitelijke verandering in toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom, en niet op de vraag waardoor deze

verandering wordt veroorzaakt. Dit laatste wordt immers grotendeels in andere thema's behandeld. Hierdoor wordt het kwantitatieve karakter van de evaluatievraag benadrukt.

De centrale evaluatievraag van thema 4, waarbij nagegaan wordt welke randvoorwaarden de WEB biedt om een optimale toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt, zoals blijkt uit de leerlingstromen, te kunnen realiseren, kan daarmee als volgt worden ingeperkt. Een groot aantal randvoorwaarden voor het bereiken van een optimale toegankelijkheid, intern rendement of doorstroom heeft betrekking op aspecten die in de andere thema's behandeld worden, zoals aansluiting bij de maatschappelijke vraag, het bieden van een gedifferentieerd aanbod, kwaliteit van het primair proces of de programmatische aansluiting tussen de stelsels. Een goede beoordeling van de randvoorwaarden kan dan ook pas plaatsvinden wanneer alle deelstudies zijn afgerond. Dit dient daarom een onderdeel te zijn van het concluderende rapport van de stuurgroep zelf. Zoals aangegeven zullen deze expliciet buiten beschouwing worden gelaten. In thema 4 zal wel uitdrukkelijk aandacht worden besteed aan de vraag of de WEB bevordert dat toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom op een adequate wijze geregistreerd wordt en of de WEB voldoende impulsen biedt aan de betrokken actoren om op grond hiervan een actief beleid te voeren. Hierbij ligt het accent op kwantitatieve metingen en de mogelijke (kwantitatieve en kwalitatieve) verklaringen van en oordelen over de resultaten.

Absolute of relatieve maatstaven?

Dit brengt ons ook op de vraag op welke wijze kan worden vastgesteld of de toegankelijkheid, het rendement of de doorstroom *voldoende* of *optimaal* is? De kwalificatie "voldoende" of "optimaal" suggereert een absolute maatstaf op basis waarvan een beoordeling kan plaatsvinden. Een dergelijke maatstaf ontbreekt echter. We kunnen bijvoorbeeld wel vaststellen hoe hoog het rendement is, al zullen ook daarbij de nodige nuanceringen in acht genomen moeten worden. Voor zover de data dat toelaten, kunnen we dan ook nog vaststellen of het rendement vóór en ná de invoering van de WEB veranderd is. In hoeverre deze verandering echter ook als "voldoende" gekwalificeerd kan worden hangt vooral af van politieke en/of beleidsmatige overwegingen. Verklaringen en oordelen kunnen gebaseerd worden:

- op een referentiekader gebaseerd op een te schetsen ideaalbeeld met normen om de aangetroffen cijfers in een breder perspectief te plaatsen;
- op een referentiekader dat wordt geboden door te kijken naar de veranderingen in de tijd;
- op een referentiekader dat wordt geboden door de cijfers voor het bve-veld te vergelijken met die van ander onderwijssoorten, met name vbo en hbo;
- op een referentiekader op basis van een vergelijking met andere landen¹³.

Ook hiervoor geldt overigens dat het ontbreken van goede databronnen de vergelijkbaarheid bemoeilijkt.

Samenhang subthema's

De indeling in subthema's laat onverlet dat de toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom ook in onderlinge samenhang bestudeerd moeten worden. Een evaluatie van de WEB met betrekking tot deze aspecten kan alleen plaatsvinden wanneer ook de onderlinge relaties tussen toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom goed in kaart zijn gebracht. De drie begrippen zijn op een ingewikkelde manier met elkaar verweven. Zo kan het vergroten van de toegankelijkheid voor risicogroepen leiden tot een daling van het intern rendement. Evenzo kan een verhoging van het intern rendement, wanneer dit het gevolg is van minder strenge selectie, een negatief effect hebben

¹³ Zie bijvoorbeeld de studie van Onstenk en Hövels (1995) "Het rendement van het leerlingwezen in Duitsland en Nederland".

op de doorstroom naar vervolgonderwijs. Het realiseren van de ene doelstelling (bijvoorbeeld vergroten toegankelijkheid) kan dus op gespannen voet staan met het realiseren van een andere doelstelling (bijvoorbeeld het vergroten van het intern rendement). Het optimaliseringsvraagstuk dat hieruit voortvloeit dient afzonderlijk aandacht te krijgen.

6 Toegankelijkheid

door E. Voncken en E. de Bruijn, SCO-Kohnstamm Instituut

6.1 Begripsafbakening

Toegankelijkheid van het onderwijs is een thema dat sinds de jaren vijftig op de beleidsagenda figureert en verschillende verschijningsvormen kent. Zo zit het bijvoorbeeld vervat in het idee 'een startkwalificatie voor allen'; het streven naar gelijke kansen, bestrijding van onderwijsachterstanden, verborgen talent, doorstroom naar hoger onderwijs en een leven lang leren. In een studie van de Onderwijsraad naar de toegankelijkheid van het Nederlandse onderwijs is het meritocratisch principe gekozen als ijkpunt (Onderwijsraad, 1997). Dat verwijst naar een soort verdeelsleutel bij de toegang tot onderwijsaanbod: bij gelijke geschiktheid bestaan er gelijke kansen op toegang. Vanzelfsprekend impliceert dat het een en ander, zoals het goed kunnen inschatten van capaciteiten.

De bve-sector moet toegankelijk zijn voor elke deelnemer ongeacht achtergrond of uitgangspositie. De sector moet zich inspannen niemand de poort uit te laten gaan zonder startkwalificatie. Die opdracht geldt in het bijzonder voor doelgroepen (allochtonen, meisjes in opleidingen voor traditioneel mannelijke beroepen en deelnemers met een beperkte vooropleiding), maar de opdracht geldt evenzeer voor de 'bovenkant' (zie Vrieze e.a., 1999). Essentieel in het beleid achter de WEB is dat er een onderwijsaanbod op maat gecreëerd wordt, dus een onderwijsaanbod dat is toegesneden op de heterogene instroom in de instellingen voor beroepsonderwijs.

De vragen die de Stuurgroep ten behoeve van de evaluatie van de WEB heeft geformuleerd impliceren een tamelijk brede definitie van toegankelijkheid. Zo heeft een aantal vragen een duidelijke relatie met de subthema's intern rendement en doorstroom. In een brede definitie van toegankelijkheid gaat het niet alleen om de instroom en deelname, maar ook om het vasthouden van de deelnemer, kwalificering en een succesvol vervolg op de arbeidsmarkt of in het vervolgonderwijs. Deze vragen komen in de andere hoofdstukken aan de orde. In een beperkte definitie van toegankelijkheid ligt het accent op de (evenredige) instroom in bve-opleidingen vanuit de eerste fase: in hoeverre weten de ROC's en AOC's de doelgroep te laten instromen?

Toegankelijkheid en rendement zijn geen losstaande gegevens en ook niet op zich staand te beoordelen. Het mag duidelijk zijn dat toegankelijkheid een relatie heeft met intern rendement en doorstroommogelijkheden. Het is bijvoorbeeld aannemelijk dat door het vergroten van de toegankelijkheid het intern rendement onder druk kan komen te staan. De Bruijn (1997) laat bijvoorbeeld zien dat uit de ontwikkeling en cijfers rond 20 jaar kmbo (beroepsonderwijs voor de onderkant) in relatie tot aanverwante programma's en projecten is af te leiden dat toegankelijkheid en doorstroommogelijkheden met elkaar op gespannen voet staan. De relatie tussen toegankelijkheid en intern rendement (numeriek rendement) wordt ook door andere factoren bepaald, blijkt uit het onderzoek (vormgeving onderwijsleerprocessen). De doorstroom naar vervolgonderwijs en met name naar de arbeidsmarkt blijken voor het onderwijs echter nauwelijks te beïnvloeden. Een vergrote toegankelijkheid van het beroepsonderwijs betekent (in principe) een vergrote toegang tot de arbeidsmarkt van degenen op de onderste sporten van de onderwijsladder. Maar in het geval van het kmbo -de onderkant- was te zien dat bij een vergrote toegang tot het onderwijs, de uitstromers van de programma's waaraan risicogroepen deelnemen, uiteindelijk op de arbeidsmarkt onderaan eindigen.

Met de invoering van de WEB is er in het secundair beroepsonderwijs een nieuw niveau van opleidingen geïntroduceerd: het niveau van de assistent-opleidingen, bedoeld voor personen die het niveau van de minimale startkwalificatie niet kunnen behalen. Het aantal opleidingen op dit niveau is gegroeid van 45 in 1997/98 tot 52 in 1998/99 (bron: Inspectie, Onderwijsverslag 1998). Het aantal

deelnemers is in 1998/99 met 2800 toegenomen (33% groei). Deze groei is voornamelijk te vinden in de bbl, die met 43% gegroeid is. De bol kent op dit niveau een groei van 24%. De grootste groei komt voor bij de economische en administratieve opleidingen (ECABO).

'Instromen op alle opleidingsniveaus zo eenvoudig mogelijk houden', is een van de voornaamste doelen van de WEB. Door het assistentenniveau aan het opleidingsstelsel toe te voegen, is de instroom op de lagere niveaus verbeterd. Het aantal deelnemers groeit gestaag, ook onder allochtonen. Toch is de instroom nog niet optimaal: met name ongediplomeerde uitstromers uit vbo en mavo ondervinden problemen, stelt het Onderwijsverslag 1998.

In 1998/99 is gemeten hoeveel procent van het aantal deelnemers in de assistent-opleidingen getypeerd kunnen worden door een beperkte vooropleiding. In totaal waren dit in de assistent-opleidingen zeventuizend personen, hetgeen overeen komt met 46% van het totaal aantal deelnemers in deze opleidingen (bron: Inspectie; OCenW, deelnemertellingen 1998/99). Feitelijk betekent dit dus, dat deze opleidingen voor meer dan de helft 'bezet' worden door jongeren die naar vooropleiding bezien niet tot de primaire doelgroep behoren.

De toegankelijkheid van educatie voor nieuwkomers is vergroot, zo stelt de Inspectie in 1999. De deelname aan de educatie is verder afgenomen (-2%), een daling die vooral voor rekening van de basiseducatie komt; de deelname aan het vavo is gestegen. Ook het procentuele aandeel educatie op het totaal van de opleidingen in de bve neemt af. Een verdere specificering van deelname aan het vavo laat zien, dat de deelname aan het avo-onderwijs daalt, terwijl deelname aan NT2 een stijgende lijn vertoont. Dit wordt eveneens signaleerd in de educatiemonitor (Polder e.a., 1998).

Een belangrijke doelstelling van de WEB is de doorstroom van deelnemers aan educatie naar het beroepsonderwijs. De doorstroom van educatie naar het beroepsonderwijs is echter nog gering. Bovendien gaat de aandacht voor nieuwkomers vaak ten koste van de aandacht voor de oude doelgroepen en autochtonen, zo concludeert de Inspectie verder in het Onderwijsverslag 1998. Jacob-Tacken en Wolbers (2000) presenteren op basis van een studie bij 7 ROC's een minder somber beeld over het extern rendement van de basiseducatie.

Overigens suggereert de term 'toegankelijkheid' een actieve rol van de instellingen en een verband tussen die opstelling en een eventueel gerealiseerde toename in deelnemers. De Vernieuwingsmonitor bve (Vrieze e.a., 1999) nuanceert dit door op basis van cijfers van het departement en de Inspectie te laten zien, dat ten opzichte van het voorgaande jaar deelname aan de bol-vt opleidingen in 1998 met 5% is toegenomen (met name in de sector economie), terwijl de deelname aan bbl met 18% is gegroeid. De stijging van deelname aan bbl wordt met name toegeschreven aan de conjunctuur, fiscale stimuleringsmaatregelen en toename van deelname aan assistent-opleidingen. Dat betekent dus dat ook toegankelijkheid voor een deel beïnvloed wordt door externe factoren die buiten de ROC's liggen.

6.2 Hoe te meten?

In de evaluatiestudie zal toegankelijkheid worden gedefinieerd als de mate waarin sprake is van een evenredige instroom, intern rendement en doorstroom bezien naar kenmerken van deelnemers die verwijzen naar risicogroepen (zoals vooropleiding, sekse, etniciteit, gehandicapt).

Ideaal zou zijn een vergelijkingssituatie van groepen jongeren naar kenmerken, waarin zowel de opleidingssituatie in het vo als de in-, door- en uitstroom in de bve-opleidingen plus de situatie van degenen die niet in de bve instromen is opgenomen. Het verkrijgen van een dergelijk 'sluitend beeld' vergt een onderwijsnummer, en dat is voor de bve-sector met uitzondering van de onderwijssector

landbouw op dit moment nog niet in gebruik. Een goed alternatief, te weten cohortstudies waarin de complete loopbaansituatie vanaf het verlaten van de eerste fase van het voortgezet onderwijs (naar kenmerken, deelname bbl/bol/ve, ongediplomeerde uitstroom) is opgenomen, is niet – althans niet in één bestand – voorhanden. Dat betekent dat als vertrekpunt geldt, dat er gewerkt moet worden met gegevens uit verschillende bestanden om een beeld te kunnen (re)construeren en de geformuleerde vragen te kunnen beantwoorden.

Voorop staat een vergelijking in de tijd van de pre-webse situatie (voor zomer 1997) en de situatie onder de WEB. Er zijn grofweg drie aanvullende manieren te onderscheiden:

- door de ontwikkeling in het bereik van de (potentiële) doelgroep van het bve-veld te bepalen;
- door de instroom in bve-opleidingen te relateren aan de uitstroom in de eerste fase (met name vbo/mavo/havo-3) (naar kenmerken);
- door het volgen van een instroomcohort VO.

Voor de bepaling van toegankelijkheid kan gesteld worden dat (toe-/afname van) al dan niet deelname/instroom een kerngegeven vormt. Daarbij geldt, dat feitelijk pas een compleet beeld kan ontstaan als de instroomcijfers aan een totaal gerelateerd kunnen worden. Het gaat dan steeds om een vergelijking van de instroom in (k)mbo en leerlingwezen en de volwasseneneducatie vóór 1997 met de instroom in bol en bbl en educatie in de periode daarna. Op het moment dat er vragen beantwoord dienen te worden die een beeld geven van de toegankelijkheid bezien voor (kenmerken van) groepen deelnemers, impliceert dat, dat we op zoek zijn naar registraties opgebouwd uit het individuele deelnemersniveau. Dat impliceert tegelijkertijd een overlap met thema 2. Verder geven instroomcijfers natuurlijk geen beeld van de effectiviteit, dus om de brede vraag naar toegankelijkheid te bekijken moeten ook interne rendements- en doorstroomgegevens betrokken worden (zie hoofdstuk 7 en 8).

In Appendix B is een overzicht te vinden van beschikbare databronnen. Appendix C bevat een samenvatting van registraties conform het informatiestatuut bve. Beide 'bronnen' vormen de illustratie van wat er op dit moment aan gegevens voorhanden is/komt en wat daarmee mogelijk is.

6.3 Conclusies ten aanzien van de beschikbare bestanden en wijze van registreren

Zoals reeds gesteld is er geen sluitend (totaal)bestand beschikbaar waarmee de toegankelijkheidsvragen beantwoord kunnen worden. Dat betekent dat om de vragen zo adequaat mogelijk te beantwoorden combinaties van verschillende databronnen noodzakelijk zijn.

In Appendix B wordt een beschrijving gegeven van beschikbare databestanden, waarbij een eerste screening heeft plaatsgevonden voor wat betreft de mogelijkheden om de vragen van de Stuurgroep te beantwoorden. Uit de beschrijving van databronnen is op te maken dat de gegevens die nodig zijn voor het bepalen van de toegankelijkheid het meest compleet lijken voor de voltijds opleidingen, terwijl de (volwassenen)educatie, maar ook de leerlingwezen/bbl-opleidingen in ieder geval tot voor kort blinde vlekken te zien geven. Met de WEB komt in de registratie voor wat betreft de educatie verbetering. Verder varieert de mate van beschikbaarheid en specificiteit van kenmerken van deelnemers. In het kader van doelgroepenregelingen/projecten worden doelgroepen (gehandicapten, deelnemers met beperkte vooropleiding, allochtonen, meisjes in technische beroepen) vaak apart geregistreerd. Het is maar de vraag in hoeverre hiermee betrouwbare landelijke gegevens voorhanden zijn of dat we veeleer met een fragmentarisch beeld rekening moeten houden. Bovendien bleken instellingen bijvoorbeeld moeite te hebben met het registreren van de (specifieke) vooropleiding. Ook verschillen in registratiedatum zijn van invloed (cf peildatum/eindejaarstelling).

In het kader van het informatiestatuut bve wordt aan instellingen/gemeenten gevraagd informatie te verstrekken over deelnemers. In Appendix C wordt een beschrijving gegeven van de registratie zoals die anno 2000 plaatsvindt/dient plaats dient te vinden op grond van het informatiestatuut. De registratie is gekoppeld aan de bekostiging. Van Eck, Volman & de Bruijn (1997) lieten zien dat in deze koppeling en de daaruit voortvloeiende nadruk op doelmatigheid het gevaar schuilt van benadeling van risicogroepen. Daarmee ontstaat dus een negatieve invloed op de toegankelijkheid voor risicogroepen. Een voorbeeld daarvan is de verdeling van de VOA-middelen, waarbij instellingen als het ware beloond worden voor het plaatsen van deelnemers in lagere opleidingen (zie Appendix C). Voor de VOA-middelen geldt verder dat zij niet zichtbaar gekoppeld zijn aan deelnemersgroepen¹⁴. Verder is problematisch dat volgens de bekostigingstelling de instellingen de deelnemers op peildata tellen, waarmee dus geen volledig beeld ontstaat van de instroom. Voor de educatie betekent de nieuwe situatie qua registratie een stap voorwaarts ten opzichte van de oude. Daarmee ontstaat er wel een probleem voor wat betreft de vergelijkingsmogelijkheid.

Om toegankelijkheid goed in kaart te kunnen brengen zijn deelname of instroomcijfers feitelijk te grof. Deze cijfers zouden op z'n minst gerelateerd moeten kunnen worden aan de totale populatie. Deelname/instroomcijfers kunnen wel een indicatie vormen van de aantrekkelijkheid van de bve-opleidingen. Aanvullende databestanden als de EBB en het schoolverlatersonderzoek RUBS bieden daarnaast de mogelijkheid om meer reliëf aan de cijfers te geven.

6.4 Voorstel voor de hoofdstudie: Voorstel 1 'Toegankelijkheid'

De vragen die de Stuurgroep ten behoeve van de evaluatie van de WEB heeft geformuleerd impliceren een tamelijk brede definitie van toegankelijkheid. Zo heeft een aantal vragen een duidelijke relatie met de sub-thema's intern rendement en doorstroom. In een brede definitie van toegankelijkheid gaat het niet alleen om de instroom en deelname, maar ook om het vasthouden van de deelnemer, kwalificering en een succesvol vervolg op de arbeidsmarkt of in het vervolgonderwijs. In een beperkte definitie van toegankelijkheid ligt het accent op de (evenredige) instroom in bve-opleidingen vanuit de eerste fase: in hoeverre weten de ROC's en AOC's de doelgroep te laten instromen?

Voor de bepaling van toegankelijkheid (in beperkte zin) kan gesteld worden dat (toe-/afname van) al dan niet deelname/instroom een kerngegeven vormt. Daarbij geldt, dat feitelijk pas een compleet beeld kan ontstaan als de instroomcijfers aan een totaal gerelateerd kunnen worden. Het gaat dan steeds om een vergelijking van de instroom in (k)mbo en leerlingwezen en de volwasseneneducatie vóór 1997 met de instroom in bol en bbl en educatie in de periode daarna. Op het moment dat er vragen beantwoord dienen te worden die een beeld geven van de toegankelijkheid bezien voor (kenmerken van) groepen deelnemers, impliceert dat, dat we op zoek zijn naar registraties opgebouwd uit het individuele deelnemersniveau. Verder geven instroomcijfers natuurlijk geen beeld van de effectiviteit, dus om de brede vraag naar toegankelijkheid te bekijken moeten ook interne rendement- en doorstroomgegevens betrokken worden.

Hieronder worden 4 onderzoeksactiviteiten voorgesteld die tezamen een indicatie geven van de ontwikkelingen in de toegankelijkheid van de bve en zo antwoorden genereren op de vragen van de Stuurgroep zoals geformuleerd onder subthema 4.3 (met inachtneming van het gestelde in de rapportage over de voorstudie). Daarbij wordt de pre-webse situatie vergeleken met de situatie na invoering van (de kwalificatiestructuur en het opleidingenmodel in het kader van) de WEB. Er wordt uitgegaan van een beperkte definitie van toegankelijkheid, dat wil zeggen dat de nadruk ligt op gegevens over instroom en deelname. Onderzoeksactiviteit 3 levert echter ook een indicatie van

¹⁴. Volgens geïnterviewden bij OCenW is VOA-deelname wel geregistreerd in de doelgroepentellingen.

toegankelijkheid vanuit een breder perspectief: in hoeverre weet de bve (of beter het onderwijsbestel zoals het er op een bepaald moment uit ziet) deelnemers ook te kwalificeren op het niveau van tenminste een startkwalificatie? Is er sinds de invoering van (de kwalificatiestructuur en het opleidingenmodel van) de WEB sprake van een relatieve afname van de groep zonder startkwalificatie?

6.4.1 Onderzoeksactiviteit 1: Ontwikkelingen in de deelname aan bve

Deze activiteit richt zich primair op de ontwikkelingen in de deelname aan voltijds kort en lang mbo, leerlingwezen, Oriëntatie en Schakelprogramma's, Volwasseneneducatie (opleidingenmodel preWEB jaren negentig) en bol, bbl en educatie (opleidingenmodel na invoering WEB), uitgedrukt in absolute aantallen of als percentage ten opzichte van het totaal en verder zo mogelijk uitgesplitst naar de kenmerken (vooropleiding, geslacht, etniciteit etc.). Deze deelnamepatronen, te bepalen over een aantal achtereenvolgende jaren, geven een beeld van de ontwikkelingen in de aantrekkelijkheid van de bve-opleidingen met als 'scharnierpunt' de invoering van kwalificatiestructuur en opleidingenmodel in het kader van de WEB (augustus 1997). Aan de hand van de beschikbare statistieken en bestanden van CBS en CFI, eventueel aangevuld met gegevens van de Inspectie en COLO, worden de ontwikkelingen in (kenmerken van) deelname aan de bve-sector in kaart gebracht en nader geanalyseerd. De zogeheten bekostigingstellingen van CFI vormen hierbij een belangrijke te ontsluiten databron.

6.4.2 Onderzoeksactiviteit 2: Ontwikkelingen in de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl

Een tweede onderzoeksactiviteit richt zich op de ontwikkeling in de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo naar de bve. Op basis van de RUBS-schoolverlatersonderzoeken kan deze ontwikkeling nader worden gespecificeerd. Hiervoor willen we gebruik maken van de uitstroomcohorten 1994/95, 1995/96, 1996/97 en 1997/98. Bij deze cohorten is 1½ jaar na het verlaten van de vbo- of mavo-opleiding informatie verzameld over de bestemming. De eerste twee cohorten kunnen daarbij nog potentieel zijn ingestroomd in de pre-WEBse opleidingen, terwijl de laatste twee cohorten potentiële instroom vormen voor de bve ná invoering van de WEB. Van de schoolverlaters is bekend of ze doorgestroomd zijn naar vervolgonderwijs (avo en beroepsopleidingen preWEB respectievelijk na invoering WEB) of dat ze het onderwijssysteem hebben verlaten zonder een startkwalificatie te hebben behaald. Hiermee kan een beschrijving worden gegeven van de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo en kan de relatieve omvang van de groep die geen kwalificerend traject meer volgt worden bepaald. Bovendien kan worden nagegaan in hoeverre deze doorstroompatronen verschillen naar geslacht, vooropleiding en etnische herkomst.

6.4.3 Onderzoeksactiviteit 3: Bepaling van de relatieve omvang van de risicogroep

Toegankelijkheid kan bepaald worden door te kijken hoe de potentiële doelgroep van de bve-sector, jongeren zonder startkwalificatie, zich ontwikkelt. Verbetering van toegankelijkheid zou dus waarneembaar moeten zijn aan de hand van afname van de risicogroep. De eerste verkenningen bij het CBS¹⁵ wijzen uit, dat op basis van de EBB een beeld te geven is van de verdeling van de totale populatie van 16-20 jaar naar hun maatschappelijke positie: onderwijsdeelnemer, beroepsbevolking of overig. Van de groep beroepsbevolking en overig kan vervolgens het hoogst behaalde opleidingsniveau (SOI-code) worden bepaald, zodat een onderscheid gemaakt kan worden in degenen met en degenen zonder startkwalificatie. Van de groep die geen startkwalificatie heeft behaald moet worden vastgesteld in hoeverre men op dit moment een opleiding volgt die voorbereidt op een

¹⁵ Een dergelijke vraag vergt een analyse op microdata van de EBB. Deze zal on-site bij het CBS moeten plaats vinden, omdat het informatie betreft die niet in de WSA-bestanden zit en het om niet-reguliere EBB-variabelen gaat.

startkwalificatie¹⁶. Door nu de groep 16-20 jarigen die geen opleiding volgt en geen startkwalificatie heeft behaald te relateren aan de omvang van de totale leeftijdsgroep, kan de relatieve omvang van de risicogroep worden bepaald. Door de gegevens van EBB 1995 en 1996 te vergelijken met de gegevens van de EBB 1998 en 1999 kan een vergelijking worden gemaakt van de situatie vóór en ná invoering van de WEB. De gegevens van EBB 1997 dienen dan als tussengegevens. Verder kan dit plaatje zoveel mogelijk gespecificeerd worden aan de hand van achtergrondkenmerken (geslacht, vooropleidingsniveau, etniciteit etc.).

6.4.4 Onderzoeksactiviteit 4: ontwikkelingen in de doorstroom van educatie naar beroeps- onderwijs

In de Vernieuwingsmonitor bve wordt gerapporteerd over de doorstroom van doelgroepen naar de educatie. Het gaat dan om taakstellingen van instellingen om allochtonen, meisjes/vrouwen in traditioneel mannelijke beroepsopleidingen en deelnemers met een beperkte vooropleiding vanuit de educatie te laten doorstromen naar de beroepsopleiding plus de realisatie van die taakstelling in 1997/98. Gegevens over de doorstroom vanuit de educatie naar het beroepsonderwijs is deels te beantwoorden op grond van Inspectiecijfers en de beleidstellingen. Daarnaast lijkt het zinvol om een aantal case studies uit te voeren bij ROC's waarbij in kaart wordt gebracht hoe de doorstroom vanuit educatie naar beroepsopleidingen verloopt (in feite is dit natuurlijk een deel van de herkomst van de instroom in de beroepsopleiding). Wat wordt er gedaan om het rendement – en meer specifiek de doorstroom – van de educatie te bevorderen? Hier kan ook de vraag naar wat voldoende doorstroming is aan gekoppeld worden door sleutelinformanten bij inspectie en het bve-veld te bevragen. Op dit moment lijkt de doorstroom nog gering te zijn, hetgeen mede veroorzaakt wordt door de interne gerichtheid van de beroepsopleiding. De oriëntatie is nu in het kader van de vernieuwing vmbo wel al wat meer op de eerste fase gericht, maar nog niet zo op instroom vanuit de educatie.

¹⁶ De EBB neemt de groep die educatie of andere vormen van volwassenenonderwijs volgen niet goed waar. Dat betekent dat de groep die in een toeleidingstraject zit voor een startkwalificatie niet kan worden vastgesteld.

7 Intern rendement

door J. Geerligs en I. Lokman, STOAS

7.1 Inleiding

De geherformuleerde centrale evaluatievraagstelling van het onderzoek luidt: “Biedt de WEB voldoende randvoorwaarden om een optimale toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom te realiseren?” (zie hoofdstuk 5). In dit hoofdstuk is deze vraag voor het intern rendement verder uitgewerkt. Allereerst is het intern rendement geïnterpreteerd vanuit de doelstellingen van de WEB en zijn de instrumenten van de WEB en de werking daarvan besproken in het licht van de doelstellingen. Het tweede deel van het hoofdstuk gaat over de feitelijke berekening van het intern rendement: operationalisaties, meetmethoden en databronnen. Op basis van de analyses in 7.2 en 7.3 zijn in 7.4 enkele voorstellen voor evaluatieonderzoek beschreven.

7.2 De WEB

7.2.1 Doelstellingen van de WEB

De WEB streeft een aantal doelstellingen na. In de eerste plaats verbetering van de kwaliteit van het onderwijs, door de invoering van een heldere kwalificatiestructuur en het versterken van de aansluiting tussen educatie en beroepsonderwijs. In de tweede plaats speciale aandacht voor bijzondere doelgroepen met onderwijsachterstanden, doordat de onderwijsinstellingen leerroutes kunnen gaan ontwerpen die zijn toegesneden op leerlingen met onderwijsachterstanden. In de derde plaats kan de wet worden beschouwd als het sluitstuk van het recht op toegang tot onderwijsvoorzieningen, doordat hiermee iedere burger in bezit komt van een minimum startkwalificatie. Dit is vooral van belang voor degenen die de school voortijdig dreigen te verlaten of door hun geringe opleidingsniveau een grote kans lopen uit het arbeidsproces te worden gestoten (OCenW, 1999, p. 8; OCenW, 1993; onderwijskundige doelstellingen p. 3; OCenW, 1994; doelgroepenbeleid pp. 46-49). Alhoewel het verhogen van het interne rendement van het beroepsonderwijs dus niet als expliciete doelstelling in de WEB is geformuleerd, wordt via verbetering van horizontale en verticale doorstroom en een vermindering van de ongekwalificeerde uitstroom getracht de bovenstaande doelstellingen te bereiken die kort kunnen worden samengevat als het streven naar ‘op de persoon toegesneden opleidingstrajecten’ ofwel ‘onderwijs op maat’.

7.2.2 Uitgangspunten voor definities van intern rendement

Het bepalen van het intern rendement zal vanuit de centrale doelstelling van de WEB moeten plaatsvinden. Dit houdt ons inziens in dat flexibiliteit en de mate waarin wordt aangesloten bij de deelnemer in het rendementsbegrip tot uitdrukking moeten komen en dat niet kan worden volstaan met het bepalen van ‘diplomabezit’. Zo zal voor sommige deelnemers gelden dat ze een volledige opleiding zullen moeten volgen, terwijl voor anderen delen van de opleiding voldoende zullen zijn. Ook de leerweg waarlangs men de gewenste kwalificatie wil realiseren kan per deelnemer verschillen. Rendementsdefinities moeten recht doen aan flexibele leertrajecten waarin hetgeen het onderwijs toevoegt aan reeds verworven competenties en bestaande kwalificaties centraal staat (zie o.a. Lokman & Van Woerkom, 1996).

7.2.3 Instrumenten en hun werking

In de WEB is een centrale plaats ingeruimd voor de ROC's en AOC's, die om de doelstellingen te kunnen realiseren en voor bekostiging in aanmerking te komen, het complete scala van opleidingen¹⁷ moeten aanbieden. Uitgangspunt van de WEB is dat de onderwijsinstellingen een maximale vrijheid krijgen. De taak van de overheid is beperkt tot de vaststelling van eindtermen, het bewaken van de kwaliteitszorg en de onderwijscontracten, de bekostiging en de daarmee gemoeide controle. Andere taken die buiten de onderwijsinstellingen liggen betreffen 1) het ontwikkelen en onderhouden van de landelijke kwalificatiestructuur (landelijke organen) en 2) externe legitimering (toetsing van inhoud en niveaus van examens door exameninstellingen).

Samenvattend: onderwijsinstellingen krijgen feitelijk slechts beperkte autonomie, omdat ze bij de ontwikkeling en uitvoering van het onderwijs afhankelijk zijn van de kwalificatiestructuur en bepaalde controlerende kaders (aanvullend op de kwaliteitszorg van de instelling: het onderwijscontract, de bekostiging en de externe legitimering). De vraag is of hierdoor het realiseren van onderwijs op maat en het rendement daarvan bevordert dan wel belemmert wordt. In deze paragraaf is beargumenteerd in hoeverre de genoemde randvoorwaarden van de WEB de strategieën van onderwijsinstellingen (zouden) kunnen beïnvloeden en wat dit betekent voor het interne rendement.

Rendementsbekostiging

Via de bekostigingssystematiek probeert de WEB het rendement te beïnvloeden. De hoogte van de bekostiging voor het beroepsonderwijs wordt, na een overgangsregeling namelijk gebaseerd op het aantal deelnemers en de geleverde prestaties van die deelnemers in de vorm van diploma's. Doel van deze systematiek is het realiseren van een hoog rendement en het voorkomen van tussentijdse uitval. Instellingen worden hierbij gestimuleerd om deelnemers op efficiënte en effectieve wijze naar hun einddiploma te wijzen (OCenW, 1999, p.12). Bekostiging op basis van diploma's kan echter op gespannen voet staan met het realiseren van onderwijs op maat en houdt onvoldoende rekening met instroomverschillen en -wensen van deelnemers. De voorgenomen bekostiging kan bovendien het gebruik van rendementsindicatoren als evaluatiecriterium bemoeilijken, omdat er daardoor andere belangen en gebruikersdoeleinden aan worden gekoppeld. De nieuwe bekostigingssystematiek vraagt derhalve om een herinterpretatie van kengetallen en een analyse van (nieuwe) strategieën die ROC's kunnen gaan ontwikkelen, zoals:

- verlaging van de kwaliteit (bij landelijke eindtermen is dit gevaar niet erg groot, maar het kan wel tot uitdrukking komen in een andere opleidingskeuze);
- weren van probleemgroepen (strengere toelatingsselectie). Rendementsbekostiging op basis van diplomabezit kan er toe leiden dat onderwijsinstellingen een ander selectiebeleid gaan hanteren en alleen kansrijke studenten toelaten. De toegankelijkheid van het beroepsonderwijs kan hiermee in gevaar komen (zie ook hoofdstuk 6);
- faciliteren van andere leerwegen – kans op uitval verminderen door studenten naar een onderwijssoort te verwijzen die ze met redelijke zekerheid goed kunnen doorlopen;
- versoberen van primaire en/of nevenactiviteiten om op die manier de teruggang in budget als gevolg van rendementsbekostiging op te vangen of om maximale tijd te besteden aan rendementsverbetering – aantrekkelijke van een onderwijsinstelling verdwijnt – onderwijsinstelling komt in neerwaartse spiraal;
- keuze voor opleidingen met een laag 'kostenplaatje' of een hoge bekostiging (bv. bol).

¹⁷ Ofschon de WEB 'opleidingen' noemt wordt niet bedoeld dat het ROC feitelijk alle opleidingen aanbiedt, maar dat het door maatwerk alle doelgroepen bereikt. Het ROC dient alle vereiste niveaus en leerwegen aan te bieden om maatwerk te kunnen leveren passend bij opleidingswensen.

Tenslotte veronderstelt rendementsbekostiging dat de onderwijsinstelling invloed kan uitoefenen op het resultaat, terwijl een onderzoek naar de effectiviteit van scholen laat zien dat 'maar' 10% van de prestatieverschillen tussen deelnemers is toe te schrijven aan schoolkenmerken (Scheerens & Bosker, 1997). De meeste prestatieverschillen zijn het gevolg van verschillen in instroom- en deelnemerskenmerken. Naast het feit dat onderwijsinstellingen maar in beperkte mate in staat zijn om hun rendement te verhogen, bestaat er nog weinig eenduidigheid over de wijze waarop het rendement kan worden verbeterd.

Kwalificatiestructuur

De kwalificatiestructuur formuleert 'wat' het onderwijs moet realiseren. Met het kwalificatieniveau wordt het niveau aangegeven waarmee de deelnemers uitstromen. Voor degenen die de opleiding afronden wordt het kwalificatieniveau uitgedrukt in een diploma. Bij voortijdige schoolverlaters kan worden teruggegrepen op behaalde deelkwalificaties die elk afzonderlijk worden uitgedrukt in certificaten. Aan elk kwalificatieniveau wordt een opleiding verbonden. Anders dan in de eerste agrarische kwalificatiestructuur zijn principes als inclusiviteit en tempodifferentiatie niet op centraal niveau geregeld. Het staat onderwijsinstellingen vrij om zelf het opleidingsaanbod te bepalen. In de praktijk blijkt dat de kwalificatiestructuur heeft geleid tot een sterk gefragmenteerd aanbod van opleidingen. Voor sommige van de vastgestelde opleidingen zijn amper leerlingen. De vraag is nu op welke wijze de vertaling van kwalificatiestructuren naar opleidingsstructuren plaats vindt en welke gevolgen dit heeft voor flexibiliteit en doelmatigheid van leertrajecten. Knelpunten daarbij zijn CREBO, studiebelastingen, leerwegaanhankelijkheid en EVC.

CREBO

Om voor bekostiging in aanmerking te komen moeten de instellingen opleidingen aanbieden zoals opgenomen in het CREBO. Het aantal opleidingen is drastisch gestegen omdat een kwalificatie gelijk staat aan een opleiding. Deelnemers moeten aan het begin al een keuze maken voor een bepaalde smallere opleiding en een specifiek beroep. Een overstap naar een verwante opleiding verschijnt nu als voortijdig stoppen in de boeken ook al staat er een nieuwe entree tegenover. Door het gelijkstellen van kwalificaties met opleidingen wordt het scholen onmogelijk gemaakt verbreed beroepsonderwijs aan te bieden (Polder, Onstenk & Voncken, 1999, p. 53).

Studiebelastingen

In het format voor de kwalificatiestructuur (OCenW, 1994) is bij de studielast uitgegaan van een 'nominale leerling, dat is de gemiddelde leerling voor de desbetreffende opleiding.' Voor de norm is bepaald dat elke deelnemer per studiebelastinguur evenveel leert. Er is een 1:1 koppeling verondersteld tussen studielast en studieprestatie. Dit is gedaan vanwege eenvoud in de WEB-bekostiging. De 1:1 koppeling tussen studielast en studieprestatie is gekritiseerd door Geerligts (1999; pp. 162 & 174), die prestatieverschillen tussen leerwegen en niveaugroepen heeft geconstateerd die oplopen tot een factor zes. Leerlingen op niveau 2 leren een deelkwalificatie langzamer dan leerlingen op niveau 4. Dit is psychologisch gezien een structureel gegeven. Leerlingen in duale opleidingen leren trager dan leerlingen in voltijdse opleidingen. Geerligts (1999, time utilisation: pp. 161-161 resp. 173-174) haalt aan dat 'na aanvankelijk verzet tegen dit uitgangspunt' van 1989, door LOBAS (het landelijk orgaan voor agrarische opleidingen) in 1990 gevraagd is de normatieve prestatie-eis te verfijnen en voor de duale opleidingen naar beneden bij te stellen. Uit de publicatie van prestatiegegevens door de directie Wetenschap en Kennisoverdracht blijkt dat de norm en realisatie over een reeks van jaren nauwkeurig aansluiten (Ministerie van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij, 1998; p. 61). De mogelijke reden voor het tempoverschil is dat de afwisseling van werk in de praktijkcomponent onvoldoende is om een breder pakket van competenties te verwerven. Dit zou verbeterd kunnen worden door een

programmatischer invulling van de praktijkcomponent. Omdat het tempo van de BBL op al de niveaus vergelijkbaar lager is ten opzichte van de BOL is hier sprake van een leerwegkenmerk. Het negeren van deze thans relevante observatie bij het ontwerpen van kwalificatiestructuren leidt mogelijk tot kwaliteitsverlies door te hoog dan wel te laag gestelde verwachtingen waardoor eisen niet gehaald worden dan wel leegloop ontstaat. Het leerrendement is hierdoor moeilijk te meten.

Leerwegaafhankelijkheid

In de praktijk blijken er nog weinig (deel)kwalificaties te zijn die zowel via de bol als via de bbl gehaald kunnen worden. De mate waarin er tussen beide leerwegen inderdaad overstapmogelijkheden zijn gecreëerd is onbekend, maar lijkt problematisch (Polder et al., 1999).

EVC

Omdat per deelkwalificatie eindtermen zijn omschreven zou de kwalificatiestructuur in principe kunnen worden gebruikt om elders verworven kwalificaties te meten en biedt het mogelijkheden tot het aanbieden van verkorte opleidingen (Polder et al, 1999). De verwachting is echter dat deze methode (ten behoeve van flexibilisering en doelmatigheid) nu nog (te) weinig wordt toegepast, onder meer doordat de huidige kwalificatiestructuur nog onvoldoende geschikt is als instrument (zie Klarus, 1998).

Onderwijscontract

In de onderwijsovereenkomst zijn de rechten en plichten van de instelling en de individuele deelnemer vastgelegd. Het omvat o.a. bepalingen over de inhoud en inrichting van het onderwijs, de tijdvakken, locaties en de wijze waarop aan prestaties gestalte zal worden gegeven. Het onderwijscontract maakt het mogelijk, in termen van rendement niet alleen naar de outputkant te kijken, maar ook naar de inspanningen die hier vanuit de onderwijsinstelling tegenover hebben gestaan. Het onderwijscontract lijkt daarmee een belangrijk instrument om de flexibiliteit en doelmatigheid van het onderwijs te bevorderen. De stapeling van controles kan in de weg staan dat instellingen maatwerk leveren en flexibel zijn.

7.3 Het meten van intern rendement: stand van zaken

Deze paragraaf gaat in op de manier waarop het rendement tot op heden is geoperationaliseerd en gemeten en welke databronnen hiervoor (kunnen) worden gebruikt.

7.3.1 Definities

In een overzichtsstudie van Janssen (1990) worden de volgende vormen van intern rendement onderscheiden:

- numeriek rendement: het percentage leerlingen van een bepaald instroomjaar, dat een (gedeelte van een) studie met goed gevolg afsluit;
- leerrendement: hetgeen het onderwijs inhoudelijk toegevoegd heeft aan reeds aanwezige kennis en vaardigheden van de leerling.

Brandsma en Van der Velden (1992) spreken van kwantitatief en kwalitatief rendement. Kwantitatief rendement refereert aan het aantal leerlingen dat de eindstreep haalt en de hoeveelheid c.q. omvang van de vertraging die daarbij optreedt. Kwalitatief rendement, in dit onderzoek niet gemeten maar eigenlijk de kern van de onderwijsdoelstelling, verwijst naar het geheel van kennis en vaardigheden dat de leerling zich in de beschikbare SBU's eigen maakt.

Visser (1994) plaatst bij het leerrendement de kanttekening dat het verschil in wat de leerling aan het begin en aan het einde van de opleiding weet en kan niet geheel is toe te schrijven aan het succesvol gevolgd hebben van een opleiding. Als ander nadeel van de definitie van het leerrendement noemt Janssen (1990) dat het verschil tussen voorafgaande kennis en bereikte kennis moeilijk in een kwantificeerbare maat is uit te drukken. Het numerieke rendement wordt daarom het vaakst als indicatie voor het intern rendement gebruikt. Indicatoren voor het numerieke rendement zijn instroom, doorstroom en uitstroom. Soms wordt hiervoor de term tussenrendement gebruikt. Hiermee wordt een voortschrijdend rendement bedoeld dat inzicht geeft in de resultaten van een cohort aan het eind van elk leerjaar.

Naast het rendement worden vaak de begrippen effectiviteit en efficiëntie onderscheiden.

- effectiviteit: de mate waarin de doelstellingen van het onderwijs zijn bereikt (dit komt overeen met wat in hoofdstuk 5 doeltreffendheid is genoemd);
- efficiëntie: de verhouding tussen effectiviteit en de kosten (vergelijkbaar met het begrip doelmatigheid uit hoofdstuk 5).

De efficiëntie van het onderwijs wordt meestal uitgedrukt in de gemiddelde opleidingsduur, uitgesplitst naar uitvallers en gediplomeerden.

7.3.2 Berekeningsmethoden

Metingen van numeriek rendement kunnen op verschillende manieren en met verschillende graden van nauwkeurigheid worden uitgevoerd:

- Meting bij instroomcohorten. De cohortsystematiek houdt in dat de studenten van een zelfde instroomjaar gedurende een aantal jaren worden gevolgd en dat op basis van de resultaten van deze studenten het numeriek rendement wordt berekend. Het volgen van een instroomcohort levert de meest nauwkeurige meting op. Indicatoren zijn het percentage studenten dat een studie met goed gevolg afsluit en de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerde en ongediplomeerde schoolverlaters. Rendementsindicatoren kunnen op verschillende manieren gesommeerd worden (zie Kooy, 1984; Geerlig, 1999). Geerlig (1999, p.265) berekent de kostenontwikkelingen en -verhoudingen van diploma's op basis van gegevens uit instroomcohorten. Nadeel van de methode is echter dat indicatoren pas kunnen worden berekend wanneer iedereen de opleiding weer heeft verlaten (bij een opleiding met een nominale duur van 4 jaar betekent dit dat cijfers pas na 5 tot 6 jaar beschikbaar komen).
- Meting bij jaarklassen. Hierbij worden verschillende jaargroepen als basis genomen en wordt het percentage studenten vastgesteld dat in een schooljaar overgaat, doubleert, of gekwalificeerd of ongekwalificeerd de school verlaten. Het nadeel is een onder- of overschatting van rendement omdat een gemiddelde van effecten in verschillende instroomcohorten wordt gemeten.
- Meting bij uitstroomcohorten. Hierbij wordt gemeten bij individuele studenten die in een schooljaar gediplomeerd of ongediplomeerd de school verlaten waarbij het jaar van instroom een belangrijk referentiepunt voor berekening is. Deze methode geeft wel de mogelijkheid de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerden vast te stellen. Het berekenen van de gemiddelde verblijfsduur van de voortijdige schoolverlaters is echter moeilijk. Het opsporen van al de voortijdige schoolverlaters is arbitrair omdat gekozen moet worden uit welke instroomcohorten voortijdige schoolverlaters 'meegenomen' zullen worden.
- Via matrixstatistieken (zie CBS, 1990). In plaats van individuele studentgegevens (waarmee in cohortstudies wordt gewerkt) wordt gebruik gemaakt van aantallen studenten per onderwijspositie en de onderwijspositie waaruit ze afkomstig zijn. Op basis hiervan worden coëfficiënten

samengesteld die kunnen worden geïnterpreteerd als de kans dat iemand in de betreffende positie terechtkomt. Het CBS plaatst zelf de volgende kanttekeningen bij de gevolgde rekenwijze:

- voor schooljaren die nog in de toekomst liggen wordt gebruik gemaakt van coëfficiënten van hetzelfde leerjaar van een voorafgaand schooljaar (asynchrone coëfficiënten). De veronderstelling die derhalve gemaakt wordt is dat het onderwijsproces per leerjaar niet verandert tussen het schooljaar waarop de coëfficiënten betrekking hebben en het schooljaar waarvoor zij worden gebruikt (Kooy, 1984; p. 20);
- voor schoolsoorten die niet werken volgens een strak jaarklassensysteem geeft de matrixmethode gegevens die niet voldoende in overeenstemming zijn met bekende cohortuitkomsten (Kooy, 1984; p. 19);
- instroom in een onderwijselement na het eerste leerjaar wordt in cohortonderzoek niet meegenomen als het cohort tot het onderwijselement beperkt is, maar in de matrixberekening wel. Cohortgegevens van een sector meten zij-instroom uit andere sectoren niet.

7.3.3 Het interne rendement van het beroepsonderwijs: stand van zaken

Tot op heden is het intern rendement van het beroepsonderwijs niet op systematische manier onderzocht en gemeten. Het CBS heeft in 1990 op basis van onderwijsmatrices een schatting gemaakt van het intern rendement voor de verschillende mbo sectoren. Ook in het kwartaalschrift onderwijsstatistiek worden soms enkele (zeer algemene) indicatoren voor intern rendement gepresenteerd. De rendementsreeksen laten zien dat het rendementverlies schommelt tussen 25 % en 90% (CBS, 1990). De berekening van het intern rendement voldoet echter niet aan de uitgangspunten zoals die in paragraaf 7.2.2 zijn gedefinieerd. Geerligts (1999; p. 267) maakt aannemelijk dat, wanneer flexibiliteit en gecertificeerde uitstroom wel in beschouwing wordt genomen, in scholen voor agrarisch onderwijs de kwalificatiestructuur zo is toegepast dat er geen rendementverlies optreedt. De school heeft selectieve werking door niveaudifferentiatie (niveau 4, 3, 2, dan wel 1) en 'ongekwalificeerde uitstroom' in de vorm van studenten zonder diploma, maar met certificaten. Op een school die consequent deelkwalificaties absolverend afsluit boekt iedereen leerresultaten.

Cijfers over rendement van het mbo zijn ook te vinden in van Batenburg (1995). Het betreft hier echter slechts instroomcohorten van 1987 en 1988. In de resultaten wordt wel bevestiging gevonden voor de notie dat diplomabezit alleen onvoldoende inzicht biedt in het rendement. Veel leerlingen veranderen een keer van opleiding of zetten hun opleiding op een lager niveau of in een andere onderwijssoort voort (zie o.a. Lokman 1995; van Batenburg, 1998), waaruit geconcludeerd kan worden dat hetgeen de leerling tot het moment van uitstroom in de opleiding heeft geleerd heel goed bruikbaar kan zijn voor het verdere leer- of beroepstraject. Aan dit bezwaar kan gedeeltelijk tegemoet gekomen worden door van zowel gediplomeerden als van voortijdige schoolverlaters de gemiddelde verblijfsduur vast te stellen voor een opleiding. Een korte gemiddelde verblijfsduur van voortijdige schoolverlaters verhoogt het rendement en kan wijzen op een goed georganiseerde verwijsfunctie van de school. De gemiddelde verblijfsduur van voortijdige schoolverlaters kan echter ook afnemen door andere oorzaken, bijvoorbeeld door opleidingsduur verlenging (Geerligts, 1999; p. 264).

Andere cijfers over intern rendement zijn onder meer te vinden bij van de Berg e.a. (1994), De Bruijn (1997), Harms (1995), Onstenk e.a. (1996), Gelderblom e.a. (1992), Smets e.a. (1995). Van Dijk (1996) geeft een overzicht van onderzoek, inventarisaties en registraties van studietrajecten, rendement en beroepsloopbanen van leerlingen in de periode '85 tot '95. In het rapport wordt ook de vraag gesteld in hoeverre op basis van beschikbare gegevens een evaluatie plaats zou kunnen vinden door middel van een vergelijking voor en na invoering van beleid. De conclusie is dat het onderzoek van voor de WEB in alle gevallen beperkt is van reikwijdte, waardoor het nauwelijks mogelijk is tot een consistente en bruikbare vergelijkingsbasis te komen waartegen de resultaten van het nieuwe beleid kunnen worden afgezet.

Deelnemers en cursisten bij de educatie volgen niet altijd een complete cursus/opleiding met als doel een diploma te behalen (KPMG-BEA, 1998). Niet alle opleidingen hebben een eindtoets aan de hand waarvan te meten is of een deelnemer een cursus gehaald heeft. KPMG haalt het voorbeeld aan van een opleiding sociale redzaamheid waarbij aanwezigheid (leren op tijd komen) belangrijker is dan het opdoen van kennis. Net als het beroepsonderwijs bestaan de vavo-opleidingen uit deelkwalificaties die met deelcertificaten afgesloten worden om zo een mavo/havo of vwo-diploma te behalen, maar het is ook mogelijk zich voor een deelcertificaat in te schrijven. De vavo-opleiding kan op die manier bijvoorbeeld over een hele lange periode gespreid worden (bijvoorbeeld het mavo-diploma halen in 10 jaar). De enige diploma's die landelijk (door het CITO) geëxamineerd worden zijn het staatsexamen NT2 en de vavo-opleidingen; de overige opleidingen en cursussen examineren de instellingen zelf. Voor de laatste zijn de gewone rendementsindicatoren dus niet van toepassing.

7.3.4 Databronnen

Bij verschillende organisaties wordt informatie verzameld over deelnemers. Veel van die informatie is echter niet op leerlingniveau gedefinieerd, maar is het resultaat van geaggregeerde school- of opleidingsgegevens. Een uitzondering hierop vormt het databestand van het ministerie van LNV: DOVAIN genaamd. Dit is een bestand waarin sinds 1986 voor de voltijdse agrarische opleidingen en sinds 1993 ook voor het agrarisch leerlingwezen op deelnemersniveau van elk jaar deelnemergegevens zijn opgenomen (o.a. opleiding, streefniveau, sekse, geboortedatum, certificaten- en diploma-bezit). Op basis van deze gegevens kan het interne rendement van het agrarisch beroepsonderwijs worden bepaald (zie Geerligts, 1999). Bij het ministerie van OCenW verzamelt het CFI gegevens op een hoger aggregatieniveau. Afhankelijk van een bepaalde berekeningswijze kunnen deze gegevens meer of minder geschikt zijn om het intern rendement van het bve-veld te bepalen. Aanvullende informatie kan soms worden opgevraagd bij de Inspectie, die zich in het kader van de doorlichting van een ROC ook richt op het rendement. De kwaliteit van de informatie verschilt echter aanzienlijk per school. Dit laatste ook voor het gebruik door onderwijsinstellingen van leerlingvolgsystemen als Schoolfact en nOISe of de ontwikkeling van 'eigen gemaakte' rendementssystemen. Tenslotte kunnen databestanden die in het kader van onderzoek zijn opgebouwd mogelijk worden benut en aangevuld.

7.4 Voorstel voor de hoofdstudie: Voorstel 2 'Intern Rendement'

Om de vraag 'Biedt de WEB voldoende randvoorwaarden om een optimaal intern rendement te realiseren?' te kunnen beantwoorden zal het onderzoek uit twee elementen moeten bestaan:

1. Berekening van het rendement in het licht van de doelstellingen van de WEB en op basis van beschikbare databronnen en aanvullende dataverzameling
2. Analyse van de manier waarop maatregelen in de WEB (met name kwalificatiestructuur, rendementsbekostiging en het onderwijscontract) door scholen worden uitgewerkt en de consequenties daarvan voor het interne rendement

Deze onderdelen worden hieronder uitgewerkt.

7.4.1 Onderzoeksactiviteit 5: Berekening van het rendement

Uit paragraaf 7.2 en 7.3 kan worden afgeleid dat in de berekening van het rendement in ieder geval de volgende aspecten tot uitdrukking moeten komen:

- toegevoegde waarde (effectiviteit)
Het slagingspercentage drukt succes uit in de vorm van diploma's; maar dit is een te grove maat voor toegevoegde waarde. Naast % diploma's en % voortijdige uitval wordt de rendementsmaat in het onderzoek uitgedrukt in het aantal behaalde certificaten. Daarnaast worden indicatoren

ontwikkeld voor flexibiliteit (verticale en horizontale doorstroom, verdieping en verbreding) en wordt het behaalde resultaat (output) gerelateerd aan het instroomniveau (input - waarbij vooropleiding waarschijnlijk de meest haalbare operationalisatie vormt van dit begrip);

- doelmaticheid

Traditionele indicatoren voor doelmaticheid zijn de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerden en van voortijdige schoolverlaters (evt. in relatie tot de nominale opleidingsduur). Wanneer (door middel van een goede intake of evc) wordt aangesloten bij wat de deelnemer al weet kan de doelmaticheid worden verhoogd. Instroomniveaus zullen voor de interpretatie van doelmaticheid derhalve ook in ogenschouw worden genomen.

Daarnaast wordt voorgesteld een aantal indicatoren op te stellen op basis waarvan als gevolg van instellingsstrategieën eventuele neveneffecten kunnen worden vastgesteld. Het gaat daarbij om:

- (verschuiving in) verhouding aantal afgegeven diploma's op verschillende niveaus
- (verschuiving in) verhouding deelnemers in verschillende trajecten (niveau 1, 2, 3, 4 en bol/bbl) naar vooropleidingsniveau.

Alleen voor het agrarisch beroepsonderwijs is een databestand aanwezig op basis waarvan alle bovengenoemde indicatoren kunnen worden berekend. Voor het bve-veld zijn gegevens beschikbaar van het CFI en het CBS, maar deze zijn onvoldoende om een goed beeld te krijgen van het intern rendement volgens voorgestelde indicatoren. Om toch een inschatting van het rendement kunnen maken worden de volgende onderzoeksactiviteiten uitgevoerd:

1. opstellen nieuwe rendementsindicatoren
2. berekening van rendementsindicatoren voor het agrarisch onderwijs volgens verschillende meetsystematieken (zie paragraaf 7.3.2). Het LNV bestand wordt daarmee ingezet als een soort simulatiemodel voor andere sectoren.
3. analyse van verschillen in meetmethoden en gevolgen voor de extrapolatie naar het bve-veld
4. analyse voor het agrarisch onderwijs van de verschillen in intern rendement vóór en ná invoering van de kwalificatiestructuur en vaststellen van de "gevoeligheid" van de verschillende meetinstrumenten voor het waarnemen van verschuivingen
5. berekening (deel van de) indicatoren voor het bve veld op basis van CFI en CBS bestanden en eventuele op basis van de in stap 2 geconstateerde 'meetfouten'
6. 'nieuwe' dataverzameling bij een aantal ROC locaties om aanvullende indicatoren te berekenen en de eerdere berekeningen te valideren. De keuze van scholen kan worden bepaald door:* Bij de Inspectie aanwezige gegevens over bepaalde locaties* aansluiting bij instellingen die eerder hebben meegewerkt aan het mbo-cohortonderzoek (zie Van Batenburg, 1995). Bij deze instellingen kan ook de koppeling met het tweede deelonderzoek worden gemaakt (zie 7.4.2)

7.4.2 Onderzoeksactiviteit 6: Analyse van de manier waarop maatregelen in de WEB door scholen worden uitgewerkt

In het tweede deel van het onderzoek ligt de aandacht op de manier waarop de WEB door onderwijsinstellingen wordt vertaald. Het betreft vooral een kwalitatief onderzoek dat bestaat uit de volgende onderdelen:

1. analyse van (een steekproef? van) kwalificatiestructuren en de vertaling daarvan in het opleidingsaanbod
2. analyse van de rol van onderwijsovereenkomsten bij de keuze en uitvoering van leertrajecten
3. analyse van andere mogelijkheden tot rendementsbevordering
4. analyse naar de betekenis van de punten 1 t/m 3 voor het rendement

De analyse van kwalificatiestructuren kan plaatsvinden op basis van formele documenten (zie ook Lokman en Van Woerkom, 1996). Vervolgens wordt voorgesteld om bij 10 instellingen een interview af te nemen waarin de punten 1 t/m 3 aan de orde komen. Bij deze instellingen kan ook aanvullende

informatie worden verzameld. De relatie met het intern rendement zal in het interview worden besproken, maar kan ook worden getrokken op basis van de resultaten uit het eerste onderzoek.

7.4.3 Opbrengst

De onderzoeken leveren het volgende op:

1. Zicht op een transparante indicatorenset passend bij de WEB-doelstellingen. In dit vooronderzoek is een indicatorenset die past bij de WEB tentatief beschreven. De empirie van de toepassing zal uitwijzen in hoeverre zij praktisch en transparant is en welke verbeteringen mogelijk zijn.
2. Zicht op (de tekortkomingen van) verschillende methodieken van onderzoek. Door de toepassing van de verschillende berekeningswijzen op een volledige en gedetailleerde database (DOVAIN van LNV) wordt kwantitatief duidelijk hoe belangrijk of onbelangrijk het is om precies te meten.
3. Zicht op kwantitatieve gegevens over rendement, voor zover nu te genereren. De berekeningen maken duidelijk (met de kanttekeningen onder 1 en 2) wat het interne rendement van ROC's en AOC's is.
4. Zicht op effecten van strategische gedrag van overheid en instellingen. De multi-actor analyse geeft aan wat (te verwachten) effecten van maatregelen zijn, met inbegrip van gewenste en ongewenste neveneffecten (voor de korte en lange termijn).
5. Zicht op maatregelen voor de toekomst om kwantitatieve evaluatie te waarborgen. De informatievoorziening door CFI is naar het zich nu laat aanzien een onvoldoende basis om rendementen van bve kwantitatief en kwalitatief te beoordelen. Een mogelijke invoering van een leerlingnummer en integrale verzameling van deelnemerinformatie zou de situatie ingrijpend wijzigen. De studie kan aangeven welke gegevensverzameling er toe doet. De studie gaat niet in op alternatieve mogelijkheden om gegevens te verzamelen (bijvoorbeeld door koppelingen aan onderwijsinformatiesystemen op instellingsniveau zoals nOISe).

8 Doorstroom naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt

door R. van der Velden en M. Wolbers, ROA

8.1 De verschillende kwalificeringsdoelstellingen van de WEB

Voor een nadere bepaling van het subthema doorstroom is het zinvol om nader aan te geven waar deze doorstroom betrekking op heeft. De opleidingen in het bve-veld hebben in de WEB een drievoudige kwalificatiedoelstelling meegekregen:

- doorstroom kwalificatie: voorbereiding op vervolgonderwijs;
- arbeidsmarkt kwalificatie: voorbereiding op beroepsmatig functioneren;
- maatschappelijke kwalificatie: voorbereiding op het maatschappelijk en cultureel functioneren.

In de voorstudie zullen we ons beperken tot de eerste twee kwalificatiedoelstellingen. Over de vraag naar maatschappelijke kwalificering dient een afzonderlijke studie geprogrammeerd te worden. Een belangrijk initiatief op dit terrein betreft het onderzoek naar de zogeheten Crosscurriculair competences (CCC) dat in OECD verband wordt uitgevoerd. In dit onderzoek zijn instrumenten ontwikkeld om belangrijke aspecten van breed maatschappelijk functioneren te onderzoeken. Het is gewenst dat in de hoofdstudie een aparte studie wordt uitgevoerd die gericht is op het in kaart brengen van de informatie en databronnen die reeds beschikbaar zijn en waarbij een verdere uitwerking van nader onderzoek plaats vindt.

8.2 Doorstroom naar het vervolgonderwijs

8.2.1 Methode

Doorstroom naar vervolgonderwijs is een thema dat een zeker raakvlak vertoont met intern rendement, althans voor zover de doorstroom betrekking heeft op vervolgopleidingen in het bve-veld zelf. Een expliciete doelstelling van de WEB is immers dat de doorstroom tussen de verschillende kwalificaties wordt verbeterd. Het (tussentijds) overstappen naar een andere opleiding kan daarom vanuit een zeer beperkte opvatting van intern rendement beschouwd worden als “verlies”, maar vanuit een bredere opvatting van intern rendement als “winst” (zie ook hoofdstuk vier waarin deze bredere visie verder is uitgewerkt). Het is de vraag of de gediplomeerde doorstroom vanuit de ene bve-opleiding naar een andere bve-opleiding nu vanuit het perspectief van intern rendement of vanuit een perspectief van doorstroom bekeken moet worden. Duidelijk is in ieder geval dat een onderscheid gemaakt moet worden tussen de volgende soorten doorstroom:

- ongediplomeerde doorstroom naar een andere bve-opleiding van een lager niveau (afstroom);
- ongediplomeerde doorstroom naar een andere bve-opleiding van hetzelfde niveau (switchen);
- ongediplomeerde doorstroom naar een andere bve-opleiding van hoger niveau (opstroom);
- gediplomeerde doorstroom naar een andere bve-opleiding van hetzelfde niveau (verbreding kwalificatieprofiel);
- gediplomeerde doorstroom naar een andere bve-opleiding van hoger niveau (verhoging kwalificatieprofiel);
- gediplomeerde doorstroom naar hbo.

De vraag of de opleidingen in het bve-veld voldoende kwalificeren voor doorstroom naar vervolgonderwijs kan niet zonder meer beantwoord worden op basis van leerlingstromen. Enerzijds speelt hierbij een belangrijke rol de programmatische aansluiting tussen de opleidingen in het bve-

veld zelf ¹⁸ alsmede de programmatische aansluiting tussen bve en hbo (hetgeen behandeld wordt in thema 5). Anderzijds is het succes van leerlingen in de vervolgopleiding niet alleen afhankelijk van de voorbereiding in de aanleverende opleiding (de bve-opleiding), maar ook van kenmerken van de ontvangende opleiding. Voor de doorstroom naar bve-opleidingen (zowel de gediplomeerde als de ongediplomeerde doorstroom) is daarmee het succes van de doorstroom voor de aanleverende opleiding gelijk aan het intern rendement van de ontvangende opleiding. Aangezien het intern rendement van bve-opleidingen (of dit nu een aanleverende opleiding is of een ontvangende) reeds in hoofdstuk 7 aan de orde is gekomen, zullen we ons in dit hoofdstuk alleen richten op de laatste vorm van doorstroom, de gediplomeerde doorstroom naar het hbo.

De evaluatie van de doorstroom naar het hbo kan in beginsel op basis van twee factoren bepaald worden. De eerste factor betreft de relatieve doorstroom naar het hbo. De tweede factor betreft het succes in het vervolgonderwijs. Voor beide factoren geldt dat deze niet direct eenduidig kunnen worden vastgesteld. Aangezien de opleidingen in het bve-veld zowel voor de arbeidsmarkt als voor het vervolgonderwijs kwalificeren, moet de hoogte van de doorstroom naar vervolgonderwijs mede in relatie tot de doorstroom naar de arbeidsmarkt gezien worden. Wanneer de doorstroom naar vervolgonderwijs erg hoog zou zijn, dan zegt dit wellicht meer over een gebrekkige kwalificering voor de arbeidsmarkt, is ze daarentegen erg laag dan kan geconcludeerd worden dat er ofwel geen behoefte is aan deze doorstroomkwalificatie, ofwel de kwalificering voor vervolgonderwijs faalt.

De tweede factor betreft het succes in de vervolgopleiding, oftewel het intern rendement in de hbo-opleiding. Aangezien het intern rendement in het vervolgonderwijs ook weer afhankelijk is van kenmerken van de hbo-opleiding zelf, stellen we voor om het succes in het vervolgonderwijs te indiceren aan de hand van het propedeuserendement, het percentage studenten dat de opleiding voortijdig verlaat en het percentage studiewisselaars.

Bij een vergelijking van de doorstroom naar vervolgonderwijs in de tijd kunnen verschuivingen slechts ten dele worden toegeschreven aan veranderingen in de bve-opleiding zelf. In zijn algemeenheid kunnen drie bronnen van verandering worden onderscheiden:

- veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van de leerlingen;
- veranderingen in de kenmerken van de opleiding zelf;
- maatschappelijke veranderingen.

De veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van leerlingen kunnen een grote invloed hebben op de doorstroom naar vervolgonderwijs, zonder dat dit kan worden toegeschreven aan de invoering van de WEB. Het kan hier bijvoorbeeld gaan om veranderingen in studiemotivatie, intelligentie of andere kenmerken die de kans op doorstroom naar vervolgonderwijs beïnvloeden. Aangezien over dergelijke kenmerken in de regel slechts gebrekkige of helemaal geen informatie aanwezig is, kunnen eventuele veranderingen ten onrechte worden toegeschreven aan veranderingen in de opleiding. Het grootste effect van veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van leerlingen, heeft waarschijnlijk betrekking op de gevolgen van de door de WEB beoogde veranderingen in toegankelijkheid en intern rendement. In hoofdstuk 5 is reeds gesignaleerd dat er een wisselwerking bestaat tussen toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom. De vergroting van de toegankelijkheid kan een negatief effect hebben op het intern rendement, terwijl de verhoging van het laatste op haar beurt weer een negatief effect kan hebben op de doorstroom. Anders geformuleerd, wanneer de bve-opleidingen meer toegankelijk worden gemaakt voor leerlingen die in hun voorafgaande schoolloopbaan een lagere kans op succes hadden, dan zal dit een negatief effect hebben op de doorstroom naar vervolgonderwijs. In feite geldt hier weer dat de doorstroom naar vervolgonderwijs,

¹⁸ . Deze programmatische aansluiting tussen de bve opleidingen zelf dreigt buiten de verschillende thema's te vallen. Het verdient aanbeveling dit toe te voegen bij thema 5.

geoperationaliseerd moet worden in termen van “toegevoegde waarde”. Het gaat dus om de doorstroomkansen, gegeven het aanvangsniveau. Hiervoor geldt overigens dat controle voor het aanvangsniveau slechts in beperkte mate mogelijk is.

Zoals aangegeven is een tweede bron van veranderingen in de doorstroom, de verandering in de bve-opleiding zelf. In beginsel zou bij een adequate controle van de twee andere bronnen van veranderingen, een verschuiving in de tijd aan deze verandering in opleiding kunnen worden toegeschreven. Ook dat is echter problematisch wanneer niet de feitelijke verandering bij onderwijsinstellingen wordt gemeten. Of deze veranderingen hebben plaatsgevonden kan deels blijken uit de uitkomsten van de overige evaluatiethema's. Daarnaast kunnen onderwijsinstellingen echter verschillen in de mate waarin ze bepaalde veranderingen hebben doorgevoerd. Uitsluitend wanneer ook deze variatie tussen instellingen in verband gebracht kan worden met variatie in de doorstroom naar vervolgonderwijs, kan een causaal verband gelegd worden.

Ten slotte is de maatschappelijke omgeving een derde bron van verandering. Dit zou bijvoorbeeld betrekking kunnen hebben op veranderingen in het instroombeleid van de hbo-instellingen of algemeen maatschappelijke veranderingen in de doorstroom naar hoger onderwijs

8.2.2 Databronnen

In beginsel kunnen meerdere databronnen gebruikt worden om de doorstroom van bve naar hbo en het succes in de vervolgopleiding vast te stellen. Omdat de betreffende bronnen verschillen in reikwijdte (registratiebestanden versus steekproeven) en informatierijkdom kan het zinvol zijn om deze databronnen gecombineerd te gebruiken, waarbij de eventuele overlap in gegevens zicht kan bieden op de effecten van variaties in meetmethoden.

Een eerste databron betreffen de onderwijsmatrices van het CBS (zie Appendix B). Deze bieden een overzicht van de uitstroom naar vervolgonderwijs en de instroom naar herkomst. De betreffende gegevens bieden daarmee een goede indicatie van de hoogte van de doorstroom. Omdat de gegevens in beginsel volledige registratie bieden, kan hiermee een goede landelijke schatting worden gemaakt.

Gegevens over de instroom in het hbo worden ook verzameld door de Informatie Beheer Groep in het Centraal Register Inschrijvingen Hoger Onderwijs (CRIHO). Met ingang van 1998/1999 wordt bij inschrijving ook de vooropleiding verplicht geregistreerd, waardoor een onderscheid mogelijk is naar mbo, havo, vwo en overig. Daarvóór gebeurde dit op vrijwillige basis, waardoor de vulling voor die jaren veel geringer is. Het is wenselijk dat bij gebruik van de gegevens over de jaren vóór 1998/1999 een check wordt uitgevoerd op de representativiteit. Het propedeuserendement wordt in het CRIHO niet goed geregistreerd, aangezien de bekostiging van instellingen hiervan niet afhankelijk is. Dat betekent dat informatie over het halen van de propedeuse niet goed gebruikt kan worden als indicator voor succes in de vervolgopleiding. Wel is het mogelijk om een koppeling te maken tussen CRIHO en het bestand WSF (Wet Studiefinanciering). Hierdoor kan worden vastgesteld óf iemand één jaar na inschrijving nog studiefinanciering ontvangt. Dit kan als indicator gebruikt worden voor voortijdige uitval in de vervolgopleiding. Het CRIHO bestand is minder geschikt om het percentage studiewisselaars vast te stellen, behalve in het geval dat men zich opnieuw inschrijft bij een andere instelling of een geheel andere studierichting.

Voorgaande databronnen bieden het voordeel van landelijke registraties, maar missen vaak weer de detailinformatie die nodig is om verschuivingen in de tijd te kunnen interpreteren. Het schoolverlatersonderzoek RUBS van het ROA biedt deze detailinformatie wel. In het onderzoek wordt de doorstroom vanuit het (k)mbo en bol naar hbo geregistreerd. Van de schoolverlaters is bekend of

ze een opleiding in het hbo zijn gaan volgen en ook of ze deze opleiding op het moment van enquête (zo'n 1½ jaar na het verlaten van de bve opleiding) al weer verlaten hebben. Van deze groep is bovendien bekend of ze alleen van studie gewisseld zijn of dat ze het onderwijs geheel verlaten hebben. Het voortijdig verlaten van de opleiding van de schoolverlaters van (k)mbo resp. bol kan eveneens vergeleken worden met het voortijdig verlaten van de hbo opleiding door schoolverlaters van havo en vwo. Bovendien is informatie bekend over de redenen van uitval en over het oordeel over de aansluiting tussen de verlaten opleiding en de vervolgopleiding.

Een belangrijke kanttekening bij elk van de databronnen is dat uitsluitend een beeld kan worden geschetst van de doorstroom in de pré-WEBse situatie. Doorstroom vanuit de bve-opleidingen naar het hbo vindt immers vrijwel uitsluitend plaats vanuit de 3- en 4-jarig mbo respectievelijk bol opleidingen. De eerste afgestudeerden vanuit de 3-jarige bol opleidingen kunnen pas op zijn vroegst in het studiejaar 2000/2001 instromen in het hbo, waardoor een meting van de veranderingen door de WEB op dit punt op een later tijdstip moeten worden vastgesteld.

8.3 Doorstroom naar de arbeidsmarkt

8.3.1 Methode

Twee invalshoeken

In de literatuur kunnen twee dominante onderzoeksbenaderingen onderscheiden worden die als complementair kunnen worden beschouwd. De eerste benadering neemt het extern rendement als uitgangspunt en beschrijft vooral de afweging die een individu kan maken bij de keuze om een opleiding te gaan volgen in termen van kosten en baten. De andere benadering belicht de transitie van school naar werk vanuit de in hoofdstuk 5 omschreven functies van het onderwijs. Beide benaderingen verschillen in het tijdsperspectief dat ze hanteren, alsmede in de keuze van aspecten die ze in de operationalisering betrekken. In die zin kunnen ze als complementair worden beschouwd. We zullen eerst beide benaderingen bespreken.

Extern (financieel-economisch) rendement

Een klassieke manier om het rendement van een opleiding te bestuderen vindt zijn wortels in de "human capital" benadering van Becker (1964). Kern van deze theorie is dat individuen bij de keuze om een opleiding te volgen een afweging maken. Enerzijds zijn er kosten verbonden aan het volgen van een opleiding (directe kosten zoals studiegeld e.d., maar vooral ook indirecte kosten als gederfde inkomsten). Daartegenover staan ook extra baten, omdat door het volgen van onderwijs de productieve vaardigheden worden verhoogd, die op hun beurt weer tot een hogere beloning op de arbeidsmarkt leiden.

Een gebruikelijke manier om de rendementen te bepalen is de volgende (Mincer, 1974; De Koning et.al., 1996). Van een dwarsdoorsnede van de beroepsbevolking wordt per opleiding een zogeheten leeftijd-inkomenprofiel vastgesteld. Door nu het profiel van degenen die na opleiding A nog opleiding B gevolgd hebben, te vergelijken met de groep die na opleiding A gelijk zijn gaan werken, kunnen de extra baten van opleiding B ten opzichte van A over het arbeidzame leven bepaald worden. De kosten worden in de regel bepaald door te kijken naar de directe uitgaven aan het onderwijs (zowel door individuen als door de overheid) en door de gederfde inkomsten tijdens de studie te bepalen. Afhankelijk van het meenemen van bepaalde posten aan de kostenkant en afhankelijk van het toerekenen van netto dan wel bruto inkomsten, kunnen zowel individuele als maatschappelijke rendementen berekend worden.

In Nederland is een aantal studies uitgevoerd waarbij op deze wijze het rendement van verschillende opleidingen is vastgesteld. Een belangrijke studie op dit terrein is de studie van Gelderblom e.a uit 1994, met een replicatie in 1996 door De Koning e.a.. Op basis van gegevens van de OSA-aanbod panel survey zijn in beide studies de rendementen berekend voor de verschillende opleidingstypen. De resultaten hebben indertijd nogal wat stof doen opwaaien, met name door de negatieve (!) rendementen die berekend werden voor het volgen van een mbo opleiding na de mavo (althans voor mannen), het lage rendement voor het leerlingwezen na een vbo opleiding en lage rendementen voor het hbo. De geconstateerde lage rendementen voor het mbo werden eveneens gevonden in een andere analyse, waarbij gebruik werd gemaakt van CBS-loongegevens (Van Ingen, 1996). Dezelfde analyse maakte evenwel ook duidelijk dat de uitkomsten erg gevoelig zijn voor de modelspecificatie: wanneer rekening wordt gehouden met de grotere kans op werkloosheid voor mannelijke mavo-schoolverlaters, blijkt opeens wel een positief rendement te bestaan voor de mbo opleiding (Van Ingen, 1996).

Hoewel de methodiek van rendementsmetingen niet onomstreden is (zie ook OSA, 1995), hebben de studies wel bijgedragen aan een beter begrip van het rendement van onderwijs. Voor de huidige evaluatievraagstelling is ze niettemin ongeschikt, omdat hiervoor inkomensgegevens nodig zouden zijn van zowel degenen die vóór invoering van de WEB een opleiding hebben genoten als van degenen die ná invoering van de WEB een opleiding hebben genoten. Aangezien deze gegevens betrekking zouden moeten hebben over liefst de gehele levensloop, is een dergelijke vergelijking niet uit te voeren. Wel is het uiteraard mogelijk om een vergelijking te maken van de kosten van het volgen van een opleiding in de situatie vóór en ná invoering van de WEB. Aangezien het niet mogelijk is om deze verandering in kosten te vergelijken met een verandering in baten, betekent dit dat van een strikte meting van het externe (financieel-economische) rendement geen sprake kan zijn.

Transitie van school naar werk

De tweede onderzoeksbenadering heeft zich ontwikkeld in de context van het schoolverlatersonderzoek. Centrale vraag daarbij is wat de arbeidsmarktpositie is van afgestudeerden na het verlaten van de opleiding. Anders dan de vorige benadering staat hier de monitoring van ontwikkelingen op de arbeidsmarkt centraal. Aanvankelijk ingegeven door bezorgdheid over de hoge jeugdwerkloosheid is in de jaren '80 in verschillende West-Europese landen de behoefte ontstaan om de arbeidsmarktpositie van schoolverlaters op een meer continue wijze te blijven volgen (Hannan & Werquin, 1998). In Nederland heeft zich een vrij uniek systeem ontwikkeld omdat het schoolverlatersonderzoek van meet af aan ook in het kader heeft gestaan van kwaliteitszorg (Van der Velden & Wolbers, 1999).

De onderzoeken naar de arbeidsmarktpositie van schoolverlaters richten zich in de regel op de positie 1-3 jaar na afstuderen, in sommige landen (Frankrijk, Schotland) uitgebreid met een meting na 5 jaar. Dit betekent dat een analyse van de effecten van het onderwijs zich beperken tot de korte termijn effecten. Dit is niet zonder betekenis. Waar men geïnteresseerd is in het meten van de betekenis van de gevolgde opleiding voor de latere arbeidsmarktpositie, lijkt het logisch om naast de positie vlak ná afstuderen, ook de positie op de middellange (vijf jaar) of lange termijn te betrekken (tien jaar)¹⁹. Van der Velden et.al (1989) en Van der Velden & Lodder (1995) laten zien dat een belangrijk verschil in de arbeidsmarktkansen tussen (k)mbo opleidingen enerzijds en opleidingen in het leerlingwezen anderzijds juist is gelegen in die (middel)lange-termijneffecten. Zij onderzochten de verschillen in arbeidsmarktpositie van schoolverlaters uit vergelijkbare opleidingen van leerlingwezen en (k)mbo één jaar en vijf jaar na het verlaten van de opleiding. Uit de analyse kwam naar voren dat op de korte

¹⁹ . Een dergelijk systeem van meten na anderhalf, vijf en tien jaar wordt door het ROA overigens wel uitgevoerd voor de afgestudeerden van de Universiteit Maastricht (Ramaekers, 2000).

termijn, afgestudeerden van het leerlingwezen een betere positie hadden, voornamelijk omdat ze reeds werk verrichtten tijdens de opleiding. Na een aantal jaren stagneerde de carrière van de mensen uit het leerlingwezen echter, terwijl de schoolverlaters van (k)mbo een steeds betere positie innamen en qua arbeidsmarktpositie uiteindelijk de schoolverlaters van het leerlingwezen voorbijstreefden.

Bestudering van middellange-termijneffecten van opleidingen is weliswaar gewenst, maar brengt voor de evaluatie van de WEB wel een probleem met zich mee. De eerste afgestudeerden van de nieuwe opleidingen uit de WEB komen nu pas van de opleidingen af. Dat betekent dat pas over een jaar of vijf à tien de middellange-termijneffecten kunnen worden vastgesteld. Voor de huidige evaluatie is dat te laat, maar niettemin kan worden vastgesteld dat het wenselijk is dat op termijn een dergelijk type onderzoek wordt uitgevoerd.

Bij de analyse van de korte termijn effecten van de opleiding kunnen verschillende indicatoren worden gebruikt om het allocatieproces te beschrijven (zie De Grip e.a., 1993). Van der Velden & Wieling (1994) hebben een analyse uitgevoerd van een zevental indicatoren van de arbeidsmarktpositie. Daaruit kwam naar voren dat empirisch gezien deze te herleiden zijn tot twee onderliggende dimensies: *kans op werk* (geïndiceerd door bijvoorbeeld het werkloosheidspercentage) en de *kwaliteit van het werk* (geïndiceerd door bijvoorbeeld het inkomen). Beide dimensies zijn in herhalingen van het onderzoek opnieuw gevonden (ROA, 1999). De dimensies zijn onderling onafhankelijk van elkaar: een opleiding die een hoge kans op werk biedt, hoeft niet noodzakelijkerwijs een goede kwaliteit van werk te bieden en omgekeerd. Dit houdt in dat het voor de beoordeling van de allocatiefunctie van een opleiding van belang is om beide dimensies zorgvuldig in de afweging te betrekken.

Zoals ook reeds is aangegeven bij paragraaf 8.2.1 kan een verschuiving in het arbeidsmarktsucces in de tijd slechts ten dele worden toegeschreven aan veranderingen in de opleiding zelf. Wederom kunnen drie bronnen van verandering worden onderscheiden;

- veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van de leerlingen;
- veranderingen in de kenmerken van de opleiding zelf;
- veranderingen in de omgeving (i.c. de arbeidsmarkt).

De veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van leerlingen kunnen een grote invloed hebben op de arbeidsmarktpositie, zonder dat zulks kan worden toegeschreven aan de invoering van de WEB. Het kan hier bijvoorbeeld gaan om veranderingen in de houding ten aanzien van betaald werk of andere persoonskenmerken die de arbeidsmarktpositie beïnvloeden. Aangezien over dergelijke kenmerken in de regel slechts gebrekkige of helemaal geen informatie aanwezig is, kunnen eventuele veranderingen ten onrechte worden toegeschreven aan veranderingen in de opleiding. Een bijzonder geval van veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van leerlingen, heeft betrekking op de gevolgen van de door de WEB beoogde veranderingen in toegankelijkheid en intern rendement. In hoofdstuk 5 is reeds gesignaleerd dat er een wisselwerking bestaat tussen toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom naar vervolgonderwijs of naar de arbeidsmarkt. De vergroting van de toegankelijkheid kan een negatief effect hebben op het intern rendement, terwijl de verhoging van het laatste op haar beurt weer een negatief effect heeft op het succes op de arbeidsmarkt. Net als bij de doorstroom naar vervolgonderwijs geldt dat bij de bepaling van het arbeidsmarktsucces de “toegevoegde waarde” van de opleiding centraal moet staan. Dat betekent dat controle zou moeten plaatsvinden voor relevante instroomkenmerken.

Voor de verschuivingen in de arbeidsmarktpositie die toegeschreven kunnen worden aan veranderingen in de opleiding geldt wederom hetzelfde als in paragraaf 8.2.1 hierover is opgemerkt. Voor het leggen van een causale relatie tussen beide veranderingen is het niet voldoende om te controleren voor de beide andere bronnen van veranderingen, maar dient ook een relatie te worden

gelegd met de daadwerkelijke veranderingen die hebben plaatsgevonden in de opleidingen, alsmede de variatie die op dit punt bestaat tussen de onderwijsinstellingen onderling.

De derde bron van veranderingen is waarschijnlijk de belangrijkste. Een groot deel van veranderingen in het arbeidsmarktrendement moet toegeschreven worden aan veranderingen in de arbeidsmarktsituatie zelf. Bij de bepaling van veranderingen in de arbeidsmarktpositie zal hiermee terdege rekening gehouden moeten worden.

8.3.2 Databronnen

Systematische gegevens over de transitie van school naar werk zijn vrijwel uitsluitend beschikbaar via de schoolverlatersonderzoeken van het ROA²⁰, die 1½ jaar na het verlaten van de opleiding plaatsvinden.

Het RUBS onderzoek richt zich op de gediplomeerde uitstroom uit de voltijd opleidingen van de eerste en tweede fase van voortgezet onderwijs: (l)vbo, mavo, havo, vwo, kmbo en mbo (resp. bol). Voor deze groep zijn landelijk representatieve gegevens aanwezig vanaf het uitstroomcohort 1990/91. In 1996 (uitstroomcohort 1994/95) heeft een verandering van de methodiek plaatsgevonden als gevolg van de integratie van het RUBS onderzoek met de HBO-Monitor (het onderzoek gericht op de uitstroom van het hbo). Het meetmoment verschoof van 10 maanden ná afstuderen naar ongeveer 1½ jaar na afstuderen. Hierdoor zijn de gegevens vanaf die periode slechts beperkt vergelijkbaar met de gegevens daarvóór. Voor de evaluatie betekent dit dat de gegevens betrekking zullen hebben op de metingen vanaf 1996.

Metingen onder schoolverlaters van de bbl hebben slechts drie keer plaatsgevonden: in 1994 (uitstroomcohort 1992/93), 1997 (uitstroomcohort 1995/96) en 1999 (uitstroomcohort 1997/98). Om de eerder genoemde reden is vanwege de vergelijkbaarheid alleen het laatste cohort bruikbaar.

Daarnaast hebben enkele pilots plaatsgevonden onder schoolverlaters van de educatie. De betreffende steekproeven zijn echter op beperkte schaal uitgevoerd en niet landelijk representatief. De pilots hadden betrekking op de uitstroom van de vavo (cohort 1995/96) en de uitstroom uit de basiseducatie (cohort 1997/98). De betreffende pilots hebben een eenmalig karakter en kunnen derhalve moeilijk dienen voor een vergelijking van de situatie vóór en ná invoering van de WEB. Wel kunnen deze gegevens een indicatie geven van de bestemming van de schoolverlaters uit de educatie.

Ten slotte is in zowel 1997 als 1999 een pilot uitgevoerd onder voortijdige schoolverlaters van het avo, vbo en (k)mbo (meting 1997) en bol/bbl (meting 1999). Ook hiervoor geldt dat de betreffende gegevens geen landelijke representativiteit bieden maar wel een indicatie kunnen geven over de bestemming van de voortijdig schoolverlaters.

Aanvullend op het RUBS onderzoek vindt op dit moment door het ROA een meting plaats onder degenen die in 1992/93 en 1993/94 het vbo of mavo verlaten hebben. De betreffende groep kent in hoofdzaak vier bestemmingen: avo, (k)mbo, leerlingwezen of arbeidsmarkt zonder verdere startkwalificatie. Het betreffende onderzoek is er op gericht de lange-termijneffecten van deze verschillende bestemmingen te onderzoeken. Daarbij worden zowel aspecten van intern rendement als van de transitie naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt in de analyse betrokken. De gegevens zijn

²⁰ . Voor de uitstroom uit het agrarisch onderwijs vindt dit onderzoek plaats in samenwerking met het STOAS.

pas ná de zomer 2000 beschikbaar en spelen derhalve in de hoofdstudie geen rol meer. De bevindingen kunnen niettemin door de Stuurgroep in haar eindrapport gebruikt worden.

Het schoolverlatersonderzoek verschaft informatie over een aantal aspecten van het transitieproces. Voor het bepalen van de *allocatiefunctie* van het onderwijs is het van belang om indicatoren voor zowel de kans op werk als de kwaliteit van het werk mee te nemen:

- Indicatoren voor de kans op werk zijn: het werkloosheidspercentage op moment van de enquête (1½ jaar na het verlaten van de opleiding), de gemiddelde intredewerkloosheid tijdens de transitiefase en het percentage werkenden met een tijdelijke aanstelling.
- Indicatoren voor de kwaliteit van het werk zijn: het percentage werkenden met een baan die aansluit bij het eigen opleidingsniveau, het percentage werkenden met een baan waarvoor de eigen of een verwante opleidingsrichting werd vereist en de gemiddelde beloning.

Daarnaast verschaft het schoolverlatersonderzoek ook inzicht in de andere functies van het onderwijs, met name de *kwalificatiefunctie* van het onderwijs. Zo is aan schoolverlaters gevraagd om een oordeel te geven over de aansluiting tussen opleiding en beroep alsmede een oordeel over de vraag of de opleiding voldoende heeft voorbereid op een aantal relevante werkaspecten. Daarnaast is aan de schoolverlaters de vraag voorgelegd of ze achteraf gezien opnieuw de gevolgde opleiding zouden kiezen. De betreffende vraag meet de tevredenheid van de schoolverlaters over de afgesloten opleiding en kan worden beschouwd als een belangrijke indicatie van de juistheid van de opleidingskeuze (zie ook hoofdstuk 5).

De conclusie over de beschikbare data is dat over de uitstroom van de voormalige kmbo en mbo opleidingen een goed beeld geschetst kan worden over de transitie van school naar werk. Hiermee kan een adequate nulmeting gerealiseerd worden voor de voltijdse bve-opleidingen. Een nulmeting is tevens mogelijk op basis van de meest recente meting onder bbl. Met betrekking tot de educatie is een echte evaluatie niet mogelijk, maar kunnen wel indicatieve gegevens worden gepresenteerd.

8.4 Voorstel voor de hoofdstudie: Voorstel 3 'Doorstroom'

8.4.1 Onderzoeksactiviteit 7: Transitie naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt

Centrale vraag van de hoofdstudie is of de transitie van het secundair beroepsonderwijs en de educatie naar vervolgbestemmingen succesvol verloopt. Deze transitie heeft, gelet op de doelstellingen van de opleidingen in het bve-veld, betrekking op zowel de positie in het vervolgonderwijs als de positie bij intrede op de arbeidsmarkt. Voor de doorstroom naar vervolgonderwijs gaat het met name om aspecten als het niveau van het vervolgonderwijs, het propedeuserendement in vervolgoopleidingen en het percentage studiewisselaars in de vervolgoopleiding. Bij de intrede op de arbeidsmarkt gaat het vooral om zaken als de kans op betaald werk, de kans op een stabiele arbeidsmarktpositie (vaste baan, geen onvrijwillige deeltijdfunctie), de aansluiting tussen de opleiding en het werk en de beloning. Daarnaast is het van belang om het oordeel van schoolverlaters vast te stellen op de vraag of de opleiding adequaat heeft voorbereid op de vervolgbestemming en op welke aspecten de opleiding eventueel tekort is geschoten alsmede het oordeel van de schoolverlaters of men, achteraf gezien, tevreden is over de destijds gemaakte keuze ten aanzien van de bve opleiding.

Voor de analyse van dit transitieproces zal voornamelijk gebruik worden gemaakt van het schoolverlatersonderzoek RUBS. Deze schriftelijke enquête, waarvoor enkele tienduizenden schoolverlaters uit de bve-sector (bol, bbl) ongeveer anderhalf jaar na het verlaten van de opleiding worden benaderd, bevat een belangrijke hoeveelheid informatie over de doorstroom van schoolverlaters naar het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt. Gezien de beperkte tijd die is verstreken sinds de invoering

van de WEB kan de uitstroom van de nieuwe opleidingen, met uitzondering van de assistentopleidingen, nog niet worden waargenomen (de eerste volledige uitstroom wordt pas in 2002 gemeten). Daarom zal voor het gehele bve-veld alleen een betrouwbare voormeting worden uitgevoerd. Voor de onderwijssector landbouw kan het transitieproces vóór en ná invoering van de kwalificatiestructuur wel worden vergeleken, omdat het Ministerie LNV reeds in 1992 voor alle opleidingen in deze sector de nieuwe kwalificatiestructuur heeft ingevoerd.

Een complicerende factor bij bovenstaande analyse is in hoeverre ontwikkelingen in de transitie van school naar vervolgonderwijs of naar werk ook daadwerkelijk het gevolg zijn van de invoering van de WEB en niet toegeschreven dienen te worden aan veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van de leerlingen, veranderingen in de opleiding zelf en maatschappelijke veranderingen. Enerzijds kan rekening worden gehouden met kenmerken van leerlingen door multivariaat te analyseren waarbij correctie kan plaatsvinden voor relevante leerlingkenmerken. Veranderingen die een gevolg zijn van algemene ontwikkelingen op de arbeidsmarkt kunnen in de analyse geschat worden door indicatoren over algemene vraag/aanbod verhoudingen in de analyse op te nemen. Daarnaast is het wenselijk dat ook expliciet een analyse wordt verricht naar de verschillen tussen ROC's en AOC's in het succes van de transitie. Verondersteld mag immers worden dat door invoering van de WEB, met de daaraan gekoppelde instrumenten als kwalificatiestructuur, examinering en kwaliteitszorg de verschillen tussen instellingen, na correctie voor regionale verschillen in arbeidsmarktsituatie, zullen afnemen.

9 Conclusies uit het vooronderzoek

9.1 Overzicht evaluatievragen

De geherformuleerde centrale evaluatievraag bij thema 4 luidt:

Biedt de WEB voldoende randvoorwaarden om een optimale toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt, zoals blijkt uit de leerlingstromen, te kunnen realiseren?

We zullen kort stil staan bij de door de Stuurgroep geformuleerde vragen in het licht van de bevindingen in de eerdere hoofdstukken. Voor een nadere uitwerking wordt naar de betreffende hoofdstukken verwezen.

Evaluatievragen 4.1 Intern rendement en doorstroom educatie naar beroepsopleidingen.

4.1.a *Zijn het interne rendement en de doelmatigheid van leerwegen in het beroepsonderwijs en de educatie voldoende?*

Metingen van numeriek rendement kunnen op verschillende manieren en met verschillende graden van nauwkeurigheid worden uitgevoerd. Het volgen van een instroomcohort levert de meest nauwkeurige meting op. In het Landbouwonderwijs - waar in 1992 de kwalificatiestructuur werd ingevoerd - zijn vanaf 1987 op leerlingnummer de cohortgegevens beschikbaar van de voltijdse studenten²¹. In deze sector kan dus een volledige meting worden gerealiseerd (zie onderzoeksactiviteit 5). Van de andere sectoren zijn in het algemeen per schooljaar gegevens beschikbaar over het aantal ingeschreven leerlingen, over instromers en over gediplomeerden - dit zal waarschijnlijk voortduren tot de landelijke invoering van een leerlingnummer. Indicatoren zijn het percentage studenten dat een studie met goed gevolg afsluit en de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerde en ongediplomeerde schoolverlaters; rendementsindicatoren kunnen op verschillende manieren gesommeerd worden (zie Kooy, 1984; Geerlig, 1999).

4.1.b *Vindt er voldoende doorstroming van deelnemers van educatie naar beroepsonderwijs plaats?*

Zie i. voor het kwantitatieve antwoord op deze vraag. De kwalitatieve uitspraak zal gedaan kunnen worden als kwantitatief gegevens beschikbaar zijn over de realisatie van de diverse programma's door de (zeer) diverse doelgroepen (zie ook onderzoeksactiviteit 4).

4.1.c *Hoe ontwikkelen zich de deelnemeraantallen in educatie en beroepsonderwijs?*

Op grond van de beschikbare bestanden is deze vraag te beantwoorden aan de hand van de deelnemerstellingen van OCenW/CFI, CBS-cijfers en gegevens van de Inspectie. Door deze gegevens te relateren aan gegevens van de totale populatie is een beeld te krijgen van de 'aantrekkelijkheid' van het beroepsonderwijs. Toe- en afname van de deelnemersaantallen (met in achtneming van de beschreven kanttekeningen) geven in die zin een indicatie van de toegankelijkheid van de bve-sector (zie onderzoeksactiviteit 1).

4.1.d *Welk percentage avo-schoolverlaters (vbo, mavo, havo/vwo-3) stroomt door naar vervolgonderwijs in ROC's en AOC's? Hoe is de verdeling over sectoren en niveaus?*

²¹ Van de leerlingstelsels in AOC's, c.q. de beroepsbegeleidende leerwegen van het agrarisch onderwijs, zijn vanaf 1993 cohortgegevens beschikbaar.

Hierover zijn gegevens beschikbaar in de Onderwijsmatrices en RUBS (zie onderzoeksactiviteit 2).

4.1.e *In het bijzonder: hoe functioneert de verticale structuur van het vbo binnen AOC's?*

De verticale doorstroom van vbo binnen AOC's kan van de instroomcohorten vergeleken worden over de periode 1987-1989, 1990-1991²², en 1992-1996. Van de doorstroom uit agrarisch vbo en van de instroom uit niet-agrarisch vbo en mavo kan in het AOC de slagingskans en de gemiddelde verblijfsduur in de opleidingsniveaus en tijdens de overgangen worden vergeleken.

4.1.f *Welk percentage deelnemers behaalt het diploma zonder studievertraging en welk percentage behaalt het diploma met studievertraging?*

Deze vraag wordt vanaf vraag a. systematisch beantwoord met de twee indicatoren slagingspercentage en verblijfsduur. Hierbij wordt de verblijfsduur van geslaagden en van voortijdige schoolverlaters gescheiden (Geerligs, 1999; p.248). Daardoor is te zien hoeveel vertraging opgelopen wordt. Daarnaast kan worden berekend welk deel van het cohort de vertraging veroorzaakt (zie onderzoeksactiviteit 5).

4.1.g *Welk percentage van de instroom verlaat de instelling zonder diploma?*

Zie 4.1.f.

4.1.h *In hoeverre wordt het beleidsdoel, namelijk dat zoveel mogelijk deelnemers tenminste het diploma van een basisberoepsopleiding moeten behalen, gerealiseerd?*

Voor de totale 'WEB-populatie' kan op basis van EBB en RUBS globaal worden nagegaan welk percentage van een leeftijdscohort een startkwalificatie heeft behaald, dan wel nog in opleiding is. De vergelijking van deze gegevens met gegevens over conjuncturele ontwikkeling kan een indicatie geven van het 'succes van beleid' (zie voorstel 1). In het AOC is vanaf 1987 gemeten welk(e) (deel van de) instromers welk diploma halen (ander niveau of andere studierichting binnen het agrarisch onderwijs). Aan de hand van de casus voor de onderwijssector landbouw kunnen oordelen over realisaties van (niet gekwantificeerde) doelstellingen worden geformuleerd. Er kan aangegeven worden welke gegevens verzameld zouden moeten worden om tot gefundeerde uitspraken te komen over de doelrealisatie in de sectoren van bve (zie onderzoeksactiviteit 5).

4.1.i *Welk percentage deelnemers aan de educatie stroomt door naar het beroepsonderwijs?*

'Educatie sluit waar mogelijk aan op het begin van beroepsonderwijs' (artikel 1.2.1, 1^e lid van WEB). 'De persoonlijke ontwikkeling ten dienste van het maatschappelijk functioneren' staat voorop. Educatie betreft een heterogene doelgroep met een heterogeen programma. Een verantwoorde meting van doorstroming dient doelgroepen en programma's te onderscheiden om de betekenis van gegevens over doorstroom te kunnen plaatsen. Voor doelgroepen is deze vraag te beantwoorden op grond van Inspectiecijfers en de beleidstellingen (zie onderzoeksactiviteit 4). Voor de basiseducatie: zie bijvoorbeeld casestudies ROA (Jacob-Tacken en Wolbers, 1999).

4.1.j *Is met betrekking tot de bovengenoemde punten c t/m i sprake van een verbetering van het interne rendement op leerlingniveau ten opzichte van de situatie pré-WEB?*

Het landbouwonderwijs biedt mogelijkheden om een voorbeeldberekening te maken (zie punt 4.1.h en onderzoeksactiviteit 5).

²²

In 1990 werden de opleidingen in het AOC geharmoniseerd in 2-, 3-, en 4-jarige opleidingen; in 1992 werd de kwalificatiestructuur voor het gehele AOC ingevoerd.

- 4.1.k *Wat is het interne rendement op bovengenoemde punten van de niet-bekostigde instellingen?*
Hierover zijn geen publieke gegevens beschikbaar. Door de PAEPON is aangegeven dat de private instellingen deze gegevens niet beschikbaar willen stellen vanwege concurrentie-overwegingen.
- 4.1.l *Op welke wijze en in welke mate treffen instellingen maatregelen ter verhoging van het interne rendement, de doelmatigheid van leerwegen en de doorstroom van educatie naar beroepsopleidingen?*
Het is voor AOC's aannemelijk gemaakt dat scholen beleid 'per ongeluk' realiseren en dat zij geen kwantitatief onderbouwd zicht hebben op het rendement en de doorstroom in de eigen instelling (Geerligts, 1999; 254 – 256). Zie ook onderzoeksactiviteit 6.
- 4.1.m *Wat zijn volgens instellingen bepalende factoren voor (een gebrek aan) intern rendement? In hoeverre vormen de wettelijke actoren en instrumenten (inclusief de bekostiging) een bepalende factor?*
In het agrarisch onderwijs is de eerste vraag onderzocht (vooral door Lazonder , 1998; en ook door: Ros, Swinkels-Kuijlaars, Theunissen, Visser, Jongmans & Geijssel, 1996, en door Swinkels-Kuijlaars & van Wijlick, 1995). Zie ook onderzoeksactiviteit 6.
- 4.1.n *In hoeverre dragen de agrarische IPC's bij aan de kwaliteit en het niveau van het landbouwonderwijs?*
De Inspectie van het landbouwonderwijs evalueert thans in verband met voorgenomen budgetaire verschuivingen de kwaliteit van het praktijkleren (op AOC's, op leerbedrijven – stages, en door praktijkscholen –IPC's) .
- 4.1.o *Zijn er suggesties ter verbetering van de wet met het oog op een hoger intern rendement, meer doelmatigheid van leerwegen en een verhoging van de doorstroom van educatie naar beroepsonderwijs? Zo ja, welke?*
De eerste indruk is dat de wet geen beperkingen geeft. Aan de wet kunnen echter uitwerkingen zijn gegeven (op alle niveaus van het systeem: eindtermendocumenten, programma's, management, examens e.a.) die beoogde verbeteringen frustreren - bijvoorbeeld in het agrarisch onderwijs in AOC's (Geerligts, 1999; concepten: pp. 272-282 en opties: pp. 282-289). Zie ook onderzoeksactiviteit 6.

Evaluatievragen 4.2 Doorstroom.

- 4.2.a. *Is het extern rendement van het beroepsonderwijs en de educatie voldoende?*
Extern rendement in de strikte betekenis kan niet gemeten worden (zie hoofdstuk 8). Wel kan worden vastgesteld hoe de transitie naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt is verlopen op basis van het RUBS schoolverlatersonderzoek. Er bestaan geen absolute criteria op basis waarvan besloten kan worden of het succes "voldoende" is. Wel kunnen vergelijkingen worden gegeven met de transitieprocessen vanuit andere onderwijstypen (zie onderzoeksactiviteit 7).

- 4.2.b *Welke positie verwerven gediplomeerden en ongediplomeerden op de arbeidsmarkt? (onderscheiden naar o.a. sector, opleidingsniveau) Met name hier ook aandacht voor uitstroom met certificaten.*

Zie 4.2.a. Gegevens over de gediplomeerden zijn aanwezig voor de (k)mbo/bol opleidingen, en – in beperkte mate – voor leerlingwezen/bbl. Met betrekking tot de ongediplomeerden en certificaathouders zijn de data zeer beperkt en slechts indicatief.

- 4.2.c *Is met betrekking tot het bovengenoemde punt sprake van een verbetering van het extern rendement op leerlingniveau ten opzichte van de situatie pré-WEB?*

Voor de bepaling van (veranderingen in) het extern rendement, zie a. Veranderingen in de situatie pré WEB en postweg kunnen niet worden vastgesteld omdat de uitstroom van de 2-, 3- en 4-jarige nieuwe opleidingen nog niet is waargenomen in het schoolverlatersonderzoek.

- 4.2.d *Wat is het externe rendement op bovengenoemde punten van de niet-bekostigde instellingen?*

Door PAEPON is aangegeven dat aangesloten instellingen geen gegevens verzamelen over de uitstroom.

- 4.2.e *Wat zijn volgens de instellingen bepalende factoren voor (een gebrek aan) extern rendement? In hoeverre vormen de wettelijke actoren en instrumenten een bepalende factor?*

In hoofdstuk 5 is aangegeven dat een groot aantal randvoorwaarden voor het bereiken van een optimale doorstroom betrekking heeft op aspecten die in de andere thema's behandeld worden, zoals aansluiting bij de maatschappelijke vraag, kwaliteit van het primair proces of de programmatische aansluiting tussen de stelsels. Zoals aangegeven zullen deze expliciet buiten beschouwing worden gelaten. In thema 4 zal de centrale evaluatievraag beperkt worden tot de vraag of de WEB bevordert dat toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom op een adequate wijze geregistreerd wordt en of de WEB voldoende impulsen biedt aan de betrokken actoren om op grond hiervan een actief beleid te voeren? Een belangrijke toets betreft derhalve de aan- of afwezigheid van adequate databestanden. In de verschillende hoofdstukken is aangegeven dat op dit punt wel een verbetering teweeg is gebracht, echter ook met negatieve consequenties door de koppeling aan bekostiging. Wat betreft de doorstroom moet geconstateerd worden dat een belangrijk deel van de informatieverzameling op vrijwillige basis geschiedt, namelijk door de vrijwillige deelname van onderwijsinstellingen aan het schoolverlatersonderzoek.

- 4.2.f *Zijn er suggesties ter verbetering van de wet met het oog op een hoger extern rendement van het beroepsonderwijs en de educatie? Zo ja, op welke wijze?*

Zie 4.2.e. Het is wenselijk om de registratie van kernindicatoren met betrekking tot de transitie van bve naar de arbeidsmarkt en naar vervolgonderwijs als een vast onderdeel in de kwaliteitszorgverslagen van ROC's/AOC's op te nemen. Het gaat immers om indicatoren die een evaluatie kunnen geven van twee centrale doelstellingen van de WEB, namelijk de kwalificering voor de arbeidsmarkt en de kwalificering voor het vervolgonderwijs. Het is in verband met de vergelijkbaarheid van belang om hierover tot landelijke afspraken te komen.

Evaluatievragen 4.3 Toegankelijkheid.

- 4.3.a *Is het rendement evenredig in relatie tot kenmerken van deelnemers (zoals vooropleiding, etniciteit, sekse, gehandicapten), zodat gesproken kan worden van voldoende toegankelijkheid voor risicogroepen?*

Eerder is reeds aangegeven dat berekening van het intern rendement voor het gehele bve-veld een aantal beperkingen kent. In onderzoeksactiviteit 5 wordt een nulmeting uitgewerkt.

De betreffende data zullen, door het ontbreken van een leerlingnummer, slechts summiere gegevens bevatten over risicogroepen.

Wat betreft de transitie naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt zijn in het RUBS onderzoek wel uitsplitsingen mogelijk naar vooropleiding, sekse en etniciteit (zie onderzoeksactiviteit 7).

- 4.3.b *Welke kenmerken hebben de avo-schoolverlaters (uit vbo resp. mavo resp. havo/vwo-3) die wel respectievelijk niet doorstromen naar vervolgonderwijs in ROC's en AOC's? (vooropleiding, gediplomeerd/ongediplomeerd, etniciteit, sekse, leeftijd, gehandicapten)*

Gegevens over gediplomeerde schoolverlaters zijn aanwezig via het RUBS bestand (met uitzondering van aanduiding van gehandicapten). Over de ongediplomeerde schoolverlaters zijn geen gegevens aanwezig. Zie onderzoeksactiviteit 2.

- 4.3.c *Welke kenmerken hebben deelnemers aan de verschillende vormen van educatie en beroepsonderwijs.*

Deze vraag is een verbijzondering van vraag 4.1.c en kan aan de hand van de beschikbare bestanden beantwoord worden (naar geslacht en vooropleiding). Doelgroepenregelingen en beleidstellingen geven een beeld van etniciteit. Zie onderzoeksactiviteiten 1 en 4.

- 4.3.d *Welk percentage van de deelnemers volgt VOA? Zijn deze deelnemers vervolgens in staat een startkwalificatie of een substantieel deel daarvan te behalen?*

VOA heeft in feite een relatie met toegankelijkheid en met intern rendement: men kan veronderstellen dat instellingen soepeler kunnen omgaan met hun aanname-beleid in de wetenschap dat ze voor bepaalde deelnemers een 'toeslag' ontvangen. De VOA zijn bedoeld om deelnemers die extra begeleiding nodig hebben naar de eindstreep te leiden.

Zoals aangegeven ontvangen ROC's VOA-gelden die vervolgens niet te herleiden zijn tot deelnemers. Er is dus geen landelijk representatief beeld te geven van het aantal of percentage VOA-deelnemers. Door het CINOP wordt een VOA-monitor uitgevoerd, waarin bij enkele instellingen de besteding en het beleid ten aanzien van VOA-gelden wordt geïnventariseerd. In deze monitor wordt ook bekeken in hoeverre men een deelkwalificatie heeft behaald en hoe lang men heeft deelgenomen. Feitelijk kan de deelname aan VOA door deelnemers aan de beroepsopleiding als blinde vlek beschouwd worden. Voor de beantwoording van deze vraag, zie onderzoeksactiviteit 4. Hierbij kan aangesloten worden bij de in onderzoeksactiviteit 6 voorgestelde casestudies als onderdeel van 'andere mogelijkheden tot rendementsbevordering'. Daarnaast kan worden aangesloten bij de cases in de CINOP-monitor op het punt van VOA-deelnemers en 'rendement van VOA'.

De vraag naar (percentage) VOA-deelnemers zou behalve op de geschetste manier (aansluiten bij case-studies van STOAS/CINOP) ook empirisch in kaart gebracht kunnen worden door middel van een telefonische of schriftelijke enquête onder de ROC's/units. Het probleem bij de VOA is echter dat ze aan de ene kant zich in de registratie niet laten herleiden tot individuele deelnemers en aan de andere kant ook voor instellingen moeilijk herkenbaar zijn, hetgeen de meetbaarheid bemoeilijkt. Dat betekent dus dat het instrument van de VOA daarmee ook lastig te evalueren valt. Een evaluatie zou behalve het percentage deelnemers vooral ook moeten kijken naar het aanbod: wat doen de instellingen? Bovendien zouden dan onderscheidingen aangebracht moeten worden, opdat bijvoorbeeld opleidingen die VOA aanbieden op hun rendement vergeleken kunnen worden met opleidingen die hun onderwijs zo inrichten dat uitval van risicojongeren voorkomen wordt. Het is daarom voor wat betreft het onderwerp VOA te overwegen aan te sluiten bij andere thema's (thema 2 en 5).

- 4.3.e *Welke ontwikkelingen tekenen zich af in de kenmerken van (risico-) deelnemers in de educatie en het beroepsonderwijs ten opzichte van de situatie pre-WEB?*

Deze vraag is een verdere verbijzondering/interpretatie van 4.3.c.

- 4.3.f *Kan op basis van in/door/uitstroomgegevens van risicogroepen geconcludeerd worden dat het onderwijs voor hen voldoende toegankelijk is?*

Deze vraag wordt beantwoord op basis van de voorgestelde (deel)onderzoeken naar intern rendement en doorstroom (zie voorstel 2 en 3). Op basis van de deelstudie op de EBB-cijfers (onderzoeksactiviteit 3) kan aangegeven worden hoe de toegankelijkheid, af te meten aan de relatieve en absolute ontwikkeling van de groep risicoleerlingen, zich ontwikkeld heeft.

- 4.3.g *Kan op basis van de gegevens over de instroom in educatie en beroepsonderwijs geconcludeerd worden dat de doorstroom vanuit de eerste fase naar educatie en beroepsonderwijs voldoende is?*

Ook hier geldt: wat is voldoende? Deze vraag is te beantwoorden aan de hand van RUBS-gegevens (zie ook onderzoeksactiviteit 2).

- 4.3.h *Hoeveel 16/17-jarigen telt het vavo?*

Deze vraag is te beantwoorden aan de hand van Inspectiegegevens (onderzoeksactiviteit 4).

- 4.3.i *Zijn er suggesties ter verbetering van de wet met het oog op de toegankelijkheid voor risicogroepen? Zo ja, welke?*

In hoofdstuk 6 en 7 is aangegeven dat de bekostigingssystematiek nadelig kan werken voor risicogroepen. Het is zinvol dit aspect in de hoofdstudie nader uit te werken. Zie ook onderzoeksactiviteiten 4 en 8.

9.2 Voorstellen voor de hoofdstudie

In de hoofdstukken 6 tot en met 8 zijn enkele voorstellen gedaan voor nadere invulling van de hoofdstudie. Deze voorstellen zijn ten behoeve van de overzichtelijkheid in deze paragraaf nogmaals bijeen gebracht. Daarnaast is een onderzoeksactiviteit (activiteit 8) toegevoegd welke buiten de specifieke uitwerking van de sub-thema's valt. Deze onderzoeksactiviteit heeft betrekking op de evaluatie van de maatschappelijke kwalificering van studenten in het secundair beroepsonderwijs. De betreffende voorstellen zijn besproken met de Stuurgroep. Daarbij bleek dat het budget onvoldoende was om alle onderzoeksactiviteiten te honoreren. In overleg met de Stuurgroep is een prioriteitsvolgorde aangebracht. De onderzoeksactiviteiten 4, 6 en 8 zijn daarbij niet gehonoreerd.

9.2.1 Voorstel 1: Toegankelijkheid

De vragen die de Stuurgroep ten behoeve van de evaluatie van de WEB heeft geformuleerd impliceren een tamelijk brede definitie van toegankelijkheid. Zo heeft een aantal vragen een duidelijke relatie met de sub-thema's intern rendement en doorstroom. In een brede definitie van toegankelijkheid gaat het niet alleen om de instroom en deelname, maar ook om het vasthouden van de deelnemer, kwalificering en een succesvol vervolg op de arbeidsmarkt of in het vervolgonderwijs. In een beperkte definitie van toegankelijkheid ligt het accent op de (evenredige) instroom in bve-opleidingen vanuit de eerste fase: in hoeverre weten de ROC's en AOC's de doelgroep te laten instromen?

Voor de bepaling van toegankelijkheid (in beperkte zin) kan gesteld worden dat (toe-/afname van) al dan niet deelname/instroom een kerngegeven vormt. Daarbij geldt, dat feitelijk pas een compleet beeld kan ontstaan als de instroomcijfers aan een totaal gerelateerd kunnen worden. Het gaat dan

steeds om een vergelijking van de instroom in (k)mbo en leerlingwezen en de volwasseneneducatie vóór 1997 met de instroom in bol en bbl en educatie in de periode daarna. Op het moment dat er vragen beantwoord dienen te worden die een beeld geven van de toegankelijkheid bezien voor (kenmerken van) groepen deelnemers, impliceert dat, dat we op zoek zijn naar registraties opgebouwd uit het individuele deelnemersniveau. Verder geven instroomcijfers natuurlijk geen beeld van de effectiviteit, dus om de brede vraag naar toegankelijkheid te bekijken moeten ook interne rendement- en doorstroomgegevens betrokken worden.

Hieronder worden 3 onderzoeksactiviteiten voorgesteld die tezamen een indicatie geven van de ontwikkelingen in de toegankelijkheid van de bve en zo antwoorden genereren op de vragen van de Stuurgroep zoals geformuleerd onder subthema 4.3 (met inachtneming van het gestelde in de rapportage over de voorstudie). Daarbij wordt de pré-WEBse situatie vergeleken met de situatie na invoering van (de kwalificatiestructuur en het opleidingsmodel in het kader van) de WEB. Er wordt uitgegaan van een beperkte definitie van toegankelijkheid, dat wil zeggen dat de nadruk ligt op gegevens over instroom en deelname. Onderzoeksactiviteit 3 levert echter ook een indicatie van toegankelijkheid vanuit een breder perspectief: in hoeverre weet de bve (of beter het onderwijsbestel zoals het er op een bepaald moment uit ziet) deelnemers ook te kwalificeren op het niveau van tenminste een startkwalificatie? Is er sinds de invoering van (de kwalificatiestructuur en het opleidingsmodel van) de WEB sprake van een relatieve afname van de groep zonder startkwalificatie?

Onderzoeksactiviteit 1: Ontwikkelingen in de deelname aan bve

Deze activiteit richt zich primair op de ontwikkelingen in de deelname aan voltijds kort en lang mbo, leerlingwezen, oriëntatie en schakelprogramma's, volwasseneneducatie (opleidingsmodel preWEB jaren negentig) en bol, bbl en educatie (opleidingsmodel na invoering WEB), uitgedrukt in absolute aantallen of als percentage ten opzichte van het totaal en verder zo mogelijk uitgesplitst naar de kenmerken (vooropleiding, geslacht, etniciteit etc.). Deze deelnamepatronen, te bepalen over een aantal achtereenvolgende jaren, geven een beeld van de ontwikkelingen in de aantrekkelijkheid van de bve-opleidingen met als 'scharnierpunt' de invoering van kwalificatiestructuur en opleidingsmodel in het kader van de WEB (augustus 1997). Aan de hand van de beschikbare statistieken en bestanden van CBS en CFI, eventueel aangevuld met gegevens van de Inspectie en COLO, worden de ontwikkelingen in (kenmerken van) deelname aan de bve-sector in kaart gebracht en nader geanalyseerd. De zogeheten bekostigingstellingen van CFI vormen hierbij een belangrijke te ontsluiten databron.

Onderzoeksactiviteit 2: Ontwikkelingen in de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl

Een tweede onderzoeksactiviteit richt zich op de ontwikkeling in de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo naar de bve. Op basis van de RUBS-schoolverlatersonderzoeken kan deze ontwikkeling nader worden gespecificeerd. Hiervoor willen we gebruik maken van de uitstroomcohorten 1994/95, 1995/96, 1996/97 en 1997/98. Bij deze cohorten is 1½ jaar na het verlaten van de vbo- of mavo-opleiding informatie verzameld over de bestemming. De eerste twee cohorten kunnen daarbij nog potentieel zijn ingestroomd in de préWEBse opleidingen, terwijl de laatste twee cohorten potentiële instroom vormen voor de bve ná invoering van de WEB. Van de schoolverlaters is bekend of ze doorgestroomd zijn naar vervolgonderwijs (avo en beroepsopleidingen preWEB respectievelijk na invoering WEB) of dat ze het onderwijssysteem hebben verlaten zonder een startkwalificatie te hebben behaald. Hiermee kan een beschrijving worden gegeven van de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo en kan de relatieve omvang van de groep die geen kwalificerend traject meer volgt worden bepaald. Bovendien kan worden nagegaan in hoeverre deze doorstroompatronen verschillen naar geslacht, vooropleiding en etnische herkomst.

Onderzoeksactiviteit 3: Bepaling van de relatieve omvang van de risicogroep: jongeren zonder startkwalificatie

Toegankelijkheid kan bepaald worden door te kijken hoe de potentiële doelgroep van de bve-sector, jongeren zonder startkwalificatie, zich ontwikkelt. Verbetering van toegankelijkheid zou dus waarneembaar moeten zijn aan de hand van afname van de risicogroep. De eerste verkenningen bij het CBS²³ wijzen uit, dat op basis van de EBB een beeld te geven is van de verdeling van de totale populatie van 16-20 jaar naar hun maatschappelijke positie: onderwijsdeelnemer, beroepsbevolking of overig. Van de groep beroepsbevolking en overig kan vervolgens het hoogst behaalde opleidingsniveau (SOI-code) worden bepaald, zodat een onderscheid gemaakt kan worden in degenen met en degenen zonder startkwalificatie. Van de groep die geen startkwalificatie heeft behaald moet worden vastgesteld in hoeverre men op dit moment een opleiding volgt die voorbereidt op een startkwalificatie²⁴. Door nu de groep 16-20 jarigen die geen opleiding volgt en geen startkwalificatie heeft behaald te relateren aan de omvang van de totale leeftijdsgroep, kan de relatieve omvang van de risicogroep worden bepaald. Door de gegevens van EBB 1995 en 1996 te vergelijken met de gegevens van de EBB 1998 en 1999 kan een vergelijking worden gemaakt van de situatie vóór en ná invoering van de WEB. De gegevens van EBB 1997 dienen dan als tussengegevens. Verder kan dit plaatje zoveel mogelijk gespecificeerd worden aan de hand van achtergrondkenmerken (geslacht, vooropleidingsniveau, etniciteit etc.).

Onderzoeksactiviteit 4: Ontwikkelingen in de doorstroom van educatie naar beroepsonderwijs (niet gehonoreerd)

In de Vernieuwingsmonitor bve wordt gerapporteerd over de doorstroom van doelgroepen naar de educatie. Het gaat dan om taakstellingen van instellingen om allochtonen, meisjes/vrouwen in traditioneel mannelijke beroepsopleidingen en deelnemers met een beperkte vooropleiding vanuit de educatie te laten doorstromen naar de beroepsopleiding plus de realisatie van die taakstelling in 1997/98. Gegevens over de doorstroom vanuit de educatie naar het beroepsonderwijs is deels te beantwoorden op grond van Inspectiecijfers en de beleidstellingen. Daarnaast lijkt het zinvol om een aantal case studies uit te voeren bij ROC's waarbij in kaart wordt gebracht hoe de doorstroom vanuit educatie naar beroepsopleidingen verloopt (in feite is dit natuurlijk een deel van de herkomst van de instroom in de beroepsopleiding). Hierbij kan aangesloten worden bij de case-studies uit voorstel 6. Wat wordt er gedaan om het rendement – en meer specifiek de doorstroom – van de educatie te bevorderen? Hieraan kan ook de vraag naar wat voldoende doorstroming is gekoppeld worden door sleutelinformanten bij inspectie en het bve-veld te bevragen. Op dit moment lijkt de doorstroom nog gering te zijn, hetgeen mede veroorzaakt wordt door de interne gerichtheid van de beroepsopleiding. In het kader van de vernieuwing vmbo is de oriëntatie al meer op de eerste fase gericht, maar nog niet zo op instroom vanuit de educatie.

9.2.2 Voorstel 2: Intern rendement

Onderzoeksactiviteit 5: Berekening van het rendement.

In de berekening van het rendement dienen in ieder geval de volgende aspecten tot uitdrukking te komen:

- toegevoegde waarde (effectiviteit)

²³ Een dergelijke vraag vergt een analyse op microdata van de EBB. Deze zal on-site bij het CBS moeten plaats vinden, omdat het informatie betreft die niet in de WSA-bestanden zit en het om niet-reguliere EBB-variabelen gaat

²⁴ De EBB neemt de groep die educatie of andere vormen van volwassenenonderwijs volgen niet goed waar. Dat betekent dat de groep die in een toeleidingstraject zit voor een startkwalificatie niet kan worden vastgesteld.

Het slagingspercentage drukt succes uit in de vorm van diploma's; maar dit is een te grove maat voor toegevoegde waarde. Naast % diploma's en % voortijdige uitval wordt de rendementsmaat in het onderzoek uitgedrukt in het aantal behaalde certificaten. Daarnaast worden indicatoren ontwikkeld voor flexibiliteit (verticale en horizontale doorstroom, verdieping en verbreding) en wordt het behaalde resultaat (output) gerelateerd aan het instroomniveau (input - waarbij vooropleiding waarschijnlijk de meest haalbare operationalisatie vormt van dit begrip);

- doelmatigheid
Traditionele indicatoren voor doelmatigheid zijn de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerden en van voortijdige schoolverlaters (evt. in relatie tot de nominale opleidingsduur). Wanneer (door middel van een goede intake of evc) wordt aangesloten bij wat de deelnemer al weet kan de doelmatigheid worden verhoogd. Instroomniveaus zullen voor de interpretatie van doelmatigheid derhalve ook in ogenschouw worden genomen.

Verblijfsduur en slagingskans kunnen verschillen op grond van achtergrondkenmerken van deelnemers (geslacht, vooropleidingsniveau, etniciteit, leeftijd, gehandicapt). Voor zover deze gegevens voorhanden zijn in de betreffende databestanden zullen deze in de analyse worden betrokken. Daarmee wordt een aanvulling gegeven op de in voorstel 1 verstrekte analyses over de toegankelijkheid van het bve-veld voor bepaalde risicogroepen. Daarnaast wordt voorgesteld een aantal indicatoren op te stellen op basis waarvan als gevolg van instellingsstrategieën eventuele neveneffecten kunnen worden vastgesteld. Het gaat daarbij om:

- (verschuiving in) verhouding aantal afgegeven diploma's op verschillende niveaus
- (verschuiving in) verhouding deelnemers in verschillende trajecten (niveau 1, 2, 3, 4 en bol/bbl) naar vooropleidingsniveau.

Alleen voor het agrarisch beroepsonderwijs is een databestand aanwezig op basis waarvan alle bovengenoemde indicatoren kunnen worden berekend. Voor het bve-veld zijn gegevens beschikbaar van het CFI en het CBS, maar deze zijn onvoldoende om een volledig beeld te krijgen van het intern rendement volgens voorgestelde indicatoren. Om toch een inschatting van het rendement kunnen maken worden de volgende onderzoeksactiviteiten uitgevoerd:

1. opstellen nieuwe rendementsindicatoren zoals hierboven genoemd,
2. berekening van rendementsindicatoren voor het agrarisch onderwijs volgens verschillende meetsystematieken (zie voorstudie). Het LNV bestand wordt daarmee ingezet als een soort simulatiemodel voor andere sectoren;
3. analyse van verschillen in meetmethoden en gevolgen voor de extrapolatie naar het bve-veld;
4. analyse voor het agrarisch onderwijs van de verschillen in intern rendement vóór en ná invoering van de kwalificatiestructuur en vaststellen van de "gevoeligheid" van de verschillende meetinstrumenten voor het waarnemen van verschuivingen;
5. berekening (deel van de) indicatoren voor het bve veld op basis van CFI en CBS bestanden en eventuele op basis van de in stap 2 geconstateerde 'meetfouten';
6. 'nieuwe' dataverzameling bij een vijftal ROC's om aanvullende indicatoren te berekenen en de eerdere berekeningen te valideren.

De keuze van scholen kan worden bepaald door:

- Bij de Inspectie aanwezige gegevens over bepaalde locaties; de inspectie heeft 12 ROC's doorgelicht; niet bij alle 12 zullen echter voldoende kwantitatieve gegevens verzameld zijn om in de evaluatie van het intern rendement te betrekken, en
- aansluiting bij instellingen die eerder hebben meegewerkt aan het mbo-cohortonderzoek (zie Van Batenburg, 1995).

Onderzoeksactiviteit 6: Analyse van de manier waarop maatregelen in de WEB door scholen worden uitgewerkt (niet gehonoreerd)

In deze onderzoeksactiviteit ligt de aandacht op de manier waarop de WEB door onderwijsinstellingen wordt vertaald. Het betreft vooral een kwalitatief onderzoek dat bestaat uit de volgende onderdelen:

1. analyse van (een steekproef? van) kwalificatiestructuren en de vertaling daarvan in het opleidingsaanbod
2. analyse van de rol van onderwijsovereenkomsten bij de keuze en uitvoering van leertrajecten
3. analyse van andere mogelijkheden tot rendementsbevordering
4. analyse naar de betekenis van de punten 1 t/m 3 voor het rendement

De analyse van kwalificatiestructuren kan plaatsvinden op basis van formele documenten (zie ook Lokman en Van Woerkom, 1996). Vervolgens wordt voorgesteld om bij 10 instellingen een interview af te nemen waarin de punten 1 t/m 3 aan de orde komen. Bij deze instellingen kan ook aanvullende informatie worden verzameld. De relatie met het intern rendement zal in het interview worden besproken, maar kan ook worden getrokken op basis van de resultaten uit het eerste onderzoek.

9.2.3 Voorstel 3: Doorstroom

Onderzoeksactiviteit 7: Transitie van bve naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt

Centrale vraag van de hoofdstudie is of de transitie van het secundair beroepsonderwijs en de educatie naar vervolgbestemmingen succesvol verloopt. Deze transitie heeft, gelet op de doelstellingen van de opleidingen in het bve-veld, betrekking op zowel de positie in het vervolgonderwijs als de positie bij intrede op de arbeidsmarkt. Voor de doorstroom naar vervolgonderwijs gaat het met name om aspecten als het niveau van het vervolgonderwijs, het propedeuserendement in vervolgoopleidingen en het percentage studiewisselaars in de vervolgoopleiding. Bij de intrede op de arbeidsmarkt gaat het vooral om zaken als de kans op betaald werk, de kans op een stabiele arbeidsmarktpositie (vaste baan, geen onvrijwillige deeltijdfunctie), de aansluiting tussen de opleiding en het werk en de beloning. Daarnaast is het van belang om het oordeel van schoolverlaters vast te stellen op de vraag of de opleiding adequaat heeft voorbereid op de vervolgbestemming en op welke aspecten de opleiding eventueel tekort is geschoten alsmede het oordeel van de schoolverlaters of men, achteraf gezien, tevreden is over de destijds gemaakte keuze ten aanzien van de bve opleiding.

Voor de analyse van dit transitieproces zal gebruik worden gemaakt van het schoolverlatersonderzoek RUBS. Deze schriftelijke enquête, waarvoor enkele tienduizenden schoolverlaters uit de bve-sector (bol, bbl) ongeveer anderhalf jaar na het verlaten van de opleiding worden benaderd, bevat een belangrijke hoeveelheid informatie over de doorstroom van schoolverlaters naar het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt. Gezien de beperkte tijd die pas is verstreken sinds de invoering van de WEB kan de uitstroom van de nieuwe opleidingen, met uitzondering van de assistentenopleidingen, nog niet worden waargenomen (de eerste volledige uitstroom wordt pas in 2002 gemeten). Daarom zal voor het gehele bve-veld alleen een betrouwbare voormeting worden uitgevoerd. Voor de onderwijssector landbouw kan het transitieproces vóór en ná invoering van de WEB wel worden vergeleken, omdat het ministerie reeds in 1992 voor alle opleidingen in deze sector de nieuwe kwalificatiestructuur heeft ingevoerd. Tevens kan een eerste verkenning worden uitgevoerd van de verandering in het extern rendement voor de uitstroom uit de 2-jarige opleidingen. In het onderzoek t.b.v. thema 1 is een meting voorzien van een steekproef van schoolverlaters uit een beperkt aantal 2-jarige opleidingen. De transitie van school naar werk kan voor deze groep vergeleken worden met de uitstroom uit vergelijkbare opleidingen in de préWEBse situatie bij dezelfde ROC's.

Een complicerende factor bij bovenstaande analyse is in hoeverre ontwikkelingen in het transitieproces ook daadwerkelijk het gevolg zijn van de invoering van de WEB en niet toegeschreven

dienen te worden aan veranderingen in (geaggregeerde) kenmerken van de leerlingen, veranderingen in de opleiding zelf en maatschappelijke veranderingen. Enerzijds kan rekening worden gehouden met kenmerken van leerlingen door multivariaat te analyseren waarbij correctie kan plaats vinden voor relevante leerlingkenmerken. Veranderingen die een gevolg zijn van algemene ontwikkelingen op de arbeidsmarkt kunnen in de analyse geschat worden door indicatoren over algemene vraag/aanbod verhoudingen in de analyse op te nemen. Daarnaast is het wenselijk dat ook expliciet een analyse wordt verricht naar de verschillen tussen ROC's en AOC's in het succes van de transitie. Verondersteld mag immers worden dat door invoering van de WEB, met de daaraan gekoppelde instrumenten als kwalificatiestructuur, examinering en kwaliteitszorg de verschillen tussen instellingen, na correctie voor regionale verschillen in arbeidsmarktsituatie, zullen afnemen.

Onderzoeksactiviteit 8: Bereidt de WEB voor op deelname aan de maatschappij? (niet gehonoreerd)

Een van de drie doelen, die geformuleerd staan in de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB) is voorbereiding op maatschappelijke deelname. Het is wenselijk dat een vooronderzoek wordt uitgevoerd op welke wijze deze doelstelling van de WEB kan worden geëvalueerd.

Uit beschikbaar wetenschappelijk onderzoek (zij het soms in beperkte mate) wordt duidelijk dat maatschappelijke deelname kan worden onderscheiden in 5 elementen:

- kennen (kennis)
- kunnen (efficacy beliefs)
- willen (motivatie)
- houdingen
- doen (feitelijk gedrag).

De eerste drie elementen zijn voorwaarden voor maatschappelijke deelname. Het vierde element 'houdingen' is enerzijds een voorwaarde (bijv. vertrouwen in de overheid) en geeft anderzijds richting aan het uiteindelijk vertoond gedrag (bijv. houding t.o.v. man-vrouw verhoudingen). Het vijfde element spreekt voor zich. Deze vijf elementen dienen in het vooronderzoek verder uitgewerkt te worden, theoretisch en empirisch.

Maatschappelijke deelname kan in de eerste plaats worden gezien als deelname aan het democratische proces. In het vooronderzoek zal zoveel mogelijk aangesloten worden bij het burgerschap-concept. In de tweede plaats wordt maatschappelijke deelname opgevat als deelname aan de civil-society, zoals bijv. vrijwilligerswerk en deelname aan verenigingsleven. Nagegaan zal worden of het mogelijk is om ook deze dimensie van maatschappelijke deelname voor de doelgroep van de WEB te concretiseren en op te nemen in de evaluatie.

In het vooronderzoek zullen de volgende activiteiten worden uitgevoerd

- formuleren van de evaluatie vraag
- overzicht geven van relevante literatuur
- overzicht geven van bestaande meetinstrumenten en hun empirische relevantie (t.o.v. onderzoeksvraag / doelgroep)
- voorstel voor veldwerk.

We zullen kijken in hoeverre aangesloten kan worden bij lopend onderzoek.

DEEL 3: VERSLAG HOOFDONDERZOEK

10 Inleiding

Op 1 januari 1996 is de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB) van kracht geworden en in het schooljaar 1997/98 ingevoerd. In het kader van de evaluatie van deze wet heeft de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen de Stuurgroep Evaluatie WEB geïnstalleerd met als opdracht deze evaluatie voor te bereiden. De evaluatie van de WEB omvat een zevental thema's. Eén van deze thema's betreft een evaluatie van 'Doelmatigheid van leerwegen: intern en externe effecten'. Het voorliggende rapport betreft het verslag van de evaluatie van dit thema.

Met de invoering van de WEB beoogt de wetgever "een breed en gevarieerd aanbod van onderwijsvoorzieningen tot stand te brengen dat beantwoordt aan de maatschappelijke en individuele vraag naar beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. De voorzieningen moeten enerzijds kunnen bijdragen aan een adequaat opleidingsniveau en dienen anderzijds voldoende toegankelijk te zijn"²⁵. De bevordering van de toegankelijkheid komt het meest expliciet tot uiting in het beleidsstreven van de overheid om iedereen een startkwalificatie te geven, dat wil zeggen minimaal een opleiding te laten afronden op het niveau van basisberoepsbeoefenaar (i.c. niveau 2 van de nieuwe kwalificatiestructuur, zie Appendix A). Instrumenten hiervoor zijn onder meer de invoering van assistent-opleidingen en de Voorbereidende en Ondersteunende Activiteiten (VOA). De bevordering van het intern rendement komt naar voren in het streven van de overheid de doelmatigheid van de leerwegen te vergroten. Naast de specifieke maatregelen gericht op intake en begeleiding, zijn het met name de afstemmingen in de opleidingsstructuur zelf die de doorstroom tussen opleidingen en tussen onderwijssectoren (bv. tussen educatie en beroepsonderwijs) moeten bevorderen en daarmee ongediplomeerde uitstroom moeten verminderen. De bevordering van het externe effecten komt tot uitdrukking in het streven dat de opleidingen in het bve-veld een dubbele kwalificerende doelstelling hebben: kwalificering voor vervolgonderwijs en kwalificering voor de arbeidsmarkt. Met de invoering van de kwalificatiestructuur en het daaraan gekoppelde format van inrichtingseisen alsmede de wijze waarop eindtermen voor opleidingen worden vastgesteld wordt beoogd de aansluiting van bve-opleidingen op het vervolgonderwijs en op de arbeidsmarkt te verbeteren.

De evaluatie is gesplitst in een vooronderzoek en een hoofdonderzoek. In het vooronderzoek heeft een verkenning plaats gevonden van de beschikbare databronnen, een beschrijving van de beschikbare kennis en een eerste beantwoording van de onderzoeksvragen alsmede een opzet voor aanvullend empirisch onderzoek om de betreffende evaluatievragen te beantwoorden. In overleg met de Stuurgroep is besloten in het hoofdonderzoek een vijftal deelonderzoeken uit te voeren die ondergebracht kunnen worden in drie subthema's: toegankelijkheid, intern rendement en transitie van bve naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt.

De centrale onderzoeksvraag van het subthema 'Toegankelijkheid' betreft de vraag of de instroom en deelname aan bve-opleidingen na de invoering van de WEB is vergroot, in het bijzonder voor jongeren uit de risicogroepen (vrouwen, allochtonen, gehandicapten, jongeren met een deficiënte vooropleiding). In dit kader is een drietal onderzoeksactiviteiten uitgevoerd. In de eerste plaats wordt op basis van bestaande statistieken van CFI en CBS de ontwikkelingen in de deelname aan bve-opleidingen geschetst. De betreffende gegevens worden waar mogelijk verbijzonderd naar risicogroep. Dit geeft als het ware een eerste beeld van de ontwikkeling in toegankelijkheid. Vervolgens wordt op basis van de schoolverlatersenquête van het ROA nader ingezoomd op de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl. Aangezien de schoolverlaters van vbo/mavo de belangrijkste doelgroep vormen van het bve is het belangrijk om deze transitie goed in kaart te brengen. Hiermee kan worden bepaald in hoeverre de doorstroom naar bol en bbl ná invoering van de WEB is

²⁵ Ministerie van OCenW (2000), Koers bve, o.c. p.19.

veranderd en of de doorstroom voor specifieke groepen is veranderd. Ten slotte wordt op basis van gegevens uit de Enquête Beroepsbevolking (EBB) van het CBS bepaald wat de omvang is van het aandeel jongeren in de relevante leeftijdsgroep dat zonder startkwalificatie op de arbeidsmarkt verschijnt. Hiermee wordt een beeld gegeven of de groep 'at risk', te weten degenen die geen startkwalificatie hebben behaald is afgenomen na invoering van de WEB. Aangezien het bve voor een belangrijk deel als 'vangnet' dient voor diegenen die elders uit het onderwijssysteem zijn gestoten, geeft dit vooral een beeld in hoeverre het Nederlandse onderwijssysteem als geheel voldoende toegankelijk is. De betreffende deelonderzoeken zijn uitgevoerd door drs. J. Berkenbosch en dr. U. de Jong van het SCO-Kohnstamm Instituut in samenwerking met het ROA. In hoofdstuk 11 van dit rapport wordt verslag gedaan van de evaluatie van dit subthema.

In het subthema 'Intern rendement' is de centrale vraag of de invoering van de WEB heeft geleid tot een verhoging van het intern rendement. Een belangrijke vraag die zich hierbij voordoet is op welke wijze het intern rendement moet worden vastgesteld. In het vooronderzoek zijn verschillende definities van intern rendement met elkaar vergeleken en op hun merites beoordeeld en is geconcludeerd dat de cohortvolgende methodiek de meest betrouwbare en valide gegevens oplevert. Een probleem dat zich nu voordoet is dat de bestaande databronnen van CFI en CBS onvoldoende gegevens bevatten om op een dergelijke wijze het intern rendement te berekenen. Een belangrijke uitzondering wordt gevormd door de gegevens die betrekking hebben op de onderwijssector landbouw. In het hoofdonderzoek is daarom nagegaan wat de consequenties van een eventuele gebrekkige waarneming van het intern rendement als gevolg van het ontbreken van cohortgegevens. Naast deze meer methodologische studie wordt gekeken naar de feitelijke ontwikkeling van het intern rendement zelf. Zoals aangegeven kan deze het meest betrouwbaar worden vastgesteld voor de onderwijssector landbouw: daar is bovendien de kwalificatiestructuur ook reeds in 1992 ingevoerd, zodat ook voor de 4-jarige opleidingen het intern rendement goed kan worden vastgesteld. Voor de overige sectoren is dat zoals aangegeven minder goed mogelijk, niet alleen vanwege het gebrek aan longitudinale data, maar ook omdat pas in 1997 instroom in de nieuwe kwalificatiestructuur plaats vond. Dat betekent dat alleen voor de 1- en 2-jarige opleidingen iets gezegd kan worden over het intern rendement. Het betreffende onderzoek is uitgevoerd door dr. ir. J. Geerligts, dr. I. Lokman en ing. F. van der Veen van het STOAS. Hoofdstuk 12 bevat het verslag van de evaluatie van dit subthema.

Het subthema 'Transitie van bve naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt' richt zich op de externe effecten van de invoering van de WEB. In hoeverre heeft de invoering van de WEB geleid tot een betere kwalificering van studenten voor vervolgonderwijs of voor de arbeidsmarkt? Komt dit tot uiting in een verbetering van de doorstroom naar en positie in het vervolgonderwijs of een verbetering van de positie op de arbeidsmarkt? De gegevens die benodigd zijn voor de evaluatie van dit subthema worden ontleend aan de jaarlijks door het ROA uitgevoerde schoolverlatersenquêtes. Deze enquête brengt de positie van de schoolverlaters in beeld ruim één jaar na afstuderen. Ook hier doet zich het probleem voor dat een evaluatie van de WEB pas mogelijk is nadat de eerste uitstroom van de nieuwe opleidingen plaats vindt. Aangezien ook het meetmoment van de enquête ruim één jaar na het verlaten van de opleiding is, betekent dit voor de 3- en 4-jarige opleidingen dat een meting op zijn vroegst kan plaats vinden in het najaar van 2001 respectievelijk 2002. Voor de landbouwsector – waar de nieuwe kwalificatiestructuur reeds in 1992 is ingevoerd – kan wel reeds een evaluatie worden gemaakt van de transitie bij de uitstroom uit de oude opleidingen en de nieuwe opleidingen. Bovendien kan voor het gehele bve-veld een nulmeting plaats vinden, dat wil zeggen dat geregistreerd wordt op welke wijze de transitie zich heeft ontwikkeld bij de uitstroom uit de opleidingen in de pre-WEB periode. Een dergelijke nulmeting is ook van belang om zicht te krijgen op de ontwikkelingen in het transitieproces die los staan van de invoering van de WEB. Met name de conjuncturele ontwikkelingen op de arbeidsmarkt kunnen leiden tot grote verschuivingen in het

transitieproces, en daarmee het zicht op een eventueel effect van de invoering van de WEB vertroebelen. Door de ontwikkelingen in de onderwijssector landbouw te leggen naast de ontwikkelingen in de overige sectoren, kan als het ware voor deze algemene (arbeidsmarkt)ontwikkelingen gecorrigeerd worden. Het onderzoek voor dit derde subthema is uitgevoerd door dr. M. Wolbers van het ROA. In hoofdstuk 13 wordt verslag gedaan van de evaluatie op dit punt, een evaluatie die zoals aangegeven als een tussentijdse evaluatie moet worden opgevat. Er is sprake van een nulmeting voor het brede bve-veld en een evaluatie voor de onderwijssector landbouw.

In hoofdstuk 14 worden de belangrijkste bevindingen en conclusies uit de verschillende deelonderzoeken nog eens op een rij gezet en worden enkele aanbevelingen geformuleerd. Het betreffende hoofdstuk is geschreven door dr. R. van der Velden bij wie ook de algehele coördinatie van thema 4 berust.

11 Toegankelijkheid

door U. de Jong en J. Berkenbosch, SCO Kohnstamm Instituut

11.1 Inleiding

In dit deel van evaluatiestudie WEB zal worden onderzocht of de invoering van de WEB heeft geleid tot veranderingen in de toegankelijkheid van het onderwijs. Toegankelijkheid wordt gedefinieerd als de mate waarin sprake is van een evenredige instroom, intern rendement en doorstroom bezien naar kenmerken van deelnemers die verwijzen naar risicogroepen (zoals vooropleiding, sekse, etniciteit, gehandicapten). In dit hoofdstuk zullen we toegankelijkheid vooral benaderen vanuit het oogpunt van evenredige instroom.

Ideaal zou zijn een vergelijkingssituatie van groepen jongeren naar kenmerken, waarin zowel de opleidingssituatie in het vo als de in-, door- en uitstroom in de bve-opleidingen plus de situatie van degenen die niet in de bve instromen is opgenomen. Het verkrijgen van een dergelijk 'sluitend beeld' vergt een onderwijsnummer, en dat is voor de bve-sector met uitzondering van de onderwijssector landbouw op dit moment nog niet in gebruik. Een goed alternatief, te weten cohortstudies waarin de complete loopbaansituatie vanaf het verlaten van de eerste fase van het voortgezet onderwijs (naar kenmerken, deelname bbl/bol/ve, ongediplomeerde uitstroom) is opgenomen, is niet – althans niet in één bestand – voorhanden. Dat betekent dat er gewerkt moet worden met gegevens uit verschillende bestanden om een beeld te kunnen (re)construeren en de geformuleerde vragen te kunnen beantwoorden.

Voorop staat een vergelijking in de tijd van de pre-WEB situatie (voor zomer 1997) en de situatie onder de WEB. Er zijn grofweg drie aanvullende manieren te onderscheiden:

- door de ontwikkelingen in de deelnemers van het bve-veld te bepalen;
- door de instroom in bve-opleidingen te relateren aan de uitstroom in de eerste fase (met name vbo/mavo) (naar kenmerken);
- door de ontwikkelingen in het opleidingsniveau van de Nederlandse bevolking

Voor de bepaling van toegankelijkheid kan gesteld worden dat (toe-/afname van) al dan niet deelname/instroom een kerngegeven vormt. Daarbij geldt, dat feitelijk pas een compleet beeld kan ontstaan als de instroomcijfers aan een totaal gerelateerd kunnen worden. Het gaat dan steeds om een vergelijking van de instroom in (k)mbo en leerlingwezen en de volwasseneneducatie vóór 1997 met de instroom in bol en bbl en educatie in de periode daarna.

Zoals reeds gesteld is er geen sluitend (totaal)bestand beschikbaar waarmee de toegankelijkheidsvragen beantwoord kunnen worden. Dat betekent dat om de vragen zo adequaat mogelijk te beantwoorden combinaties van verschillende databronnen noodzakelijk zijn.

Om toegankelijkheid goed in kaart te kunnen brengen zijn deelnamecijfers feitelijk te grof. Deze cijfers worden daarom gerelateerd aan de totale relevante leeftijdsgroep in de Nederlandse bevolking. Deelnamecijfers kunnen wel een indicatie vormen van de aantrekkelijkheid van de bve-opleidingen. Aanvullende databestanden als de EBB en het schoolverlatersonderzoek RUBS bieden daarnaast de mogelijkheid om meer reliëf aan de cijfers te geven.

Leeswijzer voor de rest van dit hoofdstuk:

Paragraaf 11.2 Ontwikkelingen in de deelname aan bve

Paragraaf 11.2 richt zich primair op de ontwikkelingen in de deelnamepatronen aan mbo/bol, bbo/bbl en educatie, uitgedrukt in absolute aantallen of als percentage ten opzichte van het totaal en verder uitgesplitst naar de kenmerken (vooropleiding, geslacht, etniciteit etc.). Deze deelnamepatronen, te bepalen over een aantal achtereenvolgende jaren, geven een beeld van de aantrekkelijkheid van de bve-opleidingen. Aan de hand van de beschikbare statistieken en bestanden van CBS, aangevuld met gegevens van OCenW, Inspectie en de Vernieuwingsmonitor, worden de ontwikkelingen in (kenmerken van) deelname aan de bve-sector in kaart gebracht en nader geanalyseerd. Deze gegevens zullen worden gerelateerd aan de aantallen in de relevante leeftijdsgroep in de Nederlandse bevolking.

Paragraaf 11.3 Ontwikkelingen in de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl

Paragraaf 11.3 richt zich op de ontwikkeling in de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo. Op basis van de RUBS-schoolverlatersonderzoeken kan deze ontwikkeling nader worden gespecificeerd. Hiervoor willen we gebruik maken van de uitstroomcohorten 1994/95, 1995/96, 1996/97 en 1997/98. Bij deze cohorten is 1½ jaar na het verlaten van de vbo- of mavo-opleiding informatie verzameld over de bestemming. De eerste twee cohorten kunnen daarbij nog potentieel zijn ingestroomd in de pre-WEB opleidingen, terwijl de laatste twee cohorten potentiële instroom vormen voor de bve ná invoering van de WEB. Van de schoolverlaters is bekend of ze doorgestroomd zijn naar vervolgonderwijs of dat ze het onderwijssysteem hebben verlaten zonder een startkwalificatie te hebben behaald. Hiermee kan al een eerste beschrijving worden gegeven van de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo en kan de relatieve omvang van de groep die geen kwalificerend traject meer volgt worden bepaald. Bovendien is in het onderzoek een aantal achtergrondgegevens verzameld zoals leeftijd (als proxy voor de totale vertraging in basis- en voortgezet onderwijs), sector vbo, geslacht, etnische herkomst. Door de betreffende kenmerken als voorspeller mee te nemen in een multivariate analyse van de kans op doorstroom naar kwalificerend vervolgtraject, kan worden nagegaan of de invloed van bepaalde kenmerken op deze doorstroom is veranderd. Dit is van belang omdat één van de doelstellingen van de WEB is om de toegankelijkheid voor bepaalde risicogroepen te vergroten.

Paragraaf 11.4 Bepaling van de relatieve omvang van de risicogroep: jongeren zonder startkwalificatie

In paragraaf 11.4 wordt onderzocht of de toegankelijkheid verandert door te kijken hoe de potentiële doelgroep van de bve-sector, jongeren zonder startkwalificatie, zich ontwikkelt. Verbetering van toegankelijkheid zou dus waarneembaar moeten zijn aan de hand van afname van de risicogroep. Van de groep beroepsbevolking en overig kan vervolgens het hoogst behaalde opleidingsniveau (SOI-code) worden bepaald, zodat een onderscheid gemaakt kan worden tussen het aandeel met en aandeel zonder startkwalificatie. Van de groep die geen startkwalificatie heeft behaald moet worden vastgesteld in hoeverre men op dit moment een opleiding volgt die voorbereidt op een startkwalificatie. Door nu de groep 15-24 jarigen die geen opleiding volgt en geen startkwalificatie heeft behaald te relateren aan de omvang van de totale leeftijdsgroep, kan de relatieve omvang van de risicogroep worden bepaald. Door de gegevens van EBB 1995 en 1996 te vergelijken met de gegevens van de EBB 1998 en 1999 kan een vergelijking worden gemaakt van de situatie vóór en ná invoering van de WEB. De gegevens van EBB 1997 dienen dan als tussengegevens. We zullen de gegevens specificeren naar etniciteit. Op basis van de EBB zullen we verder een beeld geven van de verdeling van de totale populatie van 15-24 jaar naar hun maatschappelijke positie (% werkloosheid en % inactieven) over de periode 1995 tot 1999.

Paragraaf 11.5 Conclusies

In paragraaf 11.5 worden slotconclusies getrokken uit de resultaten van de voorgaande analyses en zullen we de vragen beantwoorden die door de stuurgroep zijn gesteld over het thema toegankelijkheid.

11.2 Instroom: Deelnemersaantallen

11.2.1 Inleiding

In deze paragraaf komt de toegankelijkheid van de bve-sector aan de orde. Als indicator van toegankelijkheid geldt de toe- of afname van het aantal deelnemers gedurende de schooljaren 1992/1993 tot en met 1998/1999 voor zover de beschikbare gegevens dat toelaten. Als scharnierpunt geldt het schooljaar 1997/1998, het jaar waarin de WEB van kracht is geworden.

De gebruikte gegevens zijn ontleend aan:

- CBS, Jaarboek Onderwijs 1999;
- Ministerie van OCenW, Kerncijfers 2000;
- Inspectie van het Onderwijs, Onderwijsverslag van het jaar 1999;
- ITS, Vernieuwingsmonitor bve 1997/1998, vijfde meting²⁶.

Over de aantallen personen in de leeftijdsgroep 15-24 jaar ontleen wij gegevens aan het CBS. Het CBS publiceert om het jaar een bevolkings- en huishoudensprognose.

In paragraaf 11.2.2 worden de ontwikkelingen in het beroepsonderwijs (i.c. bol en bbl) en de educatie gedurende genoemde schooljaren in z'n totaliteit weergegeven. In paragraaf 11.2.3 komen de ontwikkelingen in het beroepsonderwijs aan de orde. Eerst komen de ontwikkelingen in bol-vt, bol-dt en bbo afzonderlijk aan de orde en vervolgens ten opzichte van elkaar; vervolgens worden de ontwikkelingen in de afzonderlijke onderwijstypen besproken naar kenmerken van de leerlingen. In paragraaf 11.2.4 ten slotte worden de ontwikkelingen binnen de educatie besproken.

11.2.2 Overall-ontwikkelingen in het beroepsonderwijs en de educatie

Zoals uit tabel 11.1 blijkt nam het totale aantal leerlingen in de bve-sector vanaf het schooljaar 93/94 voortdurend af. De stijging in 93/94 komt geheel voor rekening van de educatie. Het absolute aantal leerlingen in het beroepsonderwijs nam vanaf het schooljaar 92/93 tot en met het schooljaar 96/97 voortdurend af. Het aantal leerlingen in het mbo/bol is vanaf 92/93 voortdurend gedaald, terwijl het aantal leerlingen in het bbo/bbl vanaf het schooljaar 97/98 een stijgende lijn vertoont. Dit is echter voornamelijk te wijten aan een andere manier van registreren: vanaf 1997 wordt ook het voormalige inserviceonderwijs tot bbo/bbl gerekend. Het aantal leerlingen in de educatie vertoont vanaf 93/94 een dalende lijn.

²⁶

Bij de gegevens afkomstig uit de Vernieuwingsmonitor dient men te bedenken dat gegevens over allochtonen en gehandicapten verkregen zijn via een jaarlijkse vragenlijst afgenomen bij de scholen. De betrouwbaarheid van deze gegevens is derhalve iets lager. De grote steden zijn evenwel goed vertegenwoordigd.

Tabel 11.1

Ontwikkelingen aantal leerlingen bve: voltijd en deeltijd beroepsonderwijs (inclusief landbouw) en educatie (basiseducatie en vavo) over de periode 1992/1993 tot 1998/1999

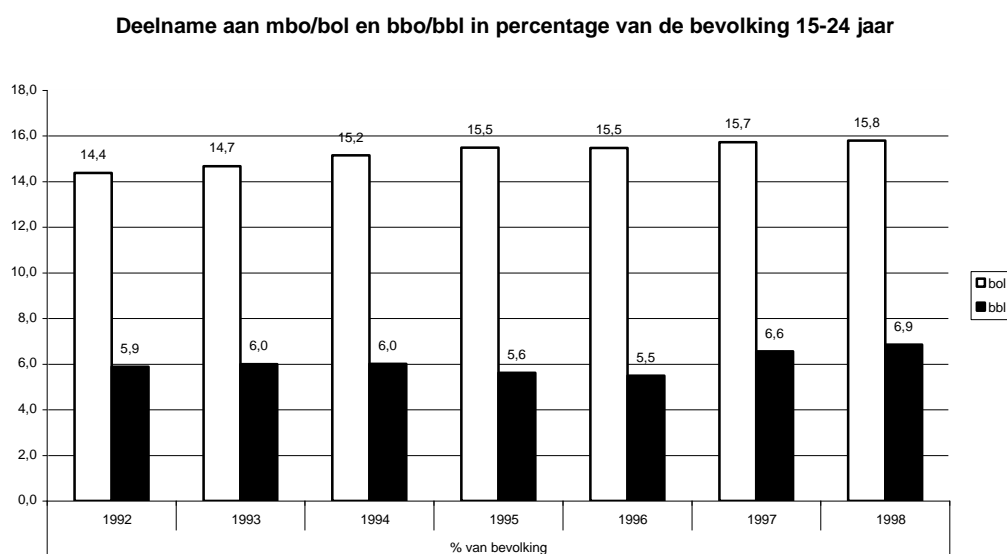
Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
1 Absolute deelnemersaantallen (x 1.000)							
Mbo/bol	325	323	325	320	310	307	302
Bbo/bbl	133	132	129	116	110	128	131
Educatie	212	223	212	196	182	180	*
Totaal bve-sector	670	678	666	632	602	615	*
Aantal inwoners: personen 15-24 jaar	2.261	2.202	2.145	2.067	2.004	1.953	1.912
2 Indexcijfers deelnemersaantallen: 1997/98 = 100							
Mbo/bol	105,9	105,2	105,9	104,2	101,0	100	98,4
Bbo/bbl	103,9	103,1	100,8	90,6	85,9	100	102,3
Educatie	117,8	123,9	117,8	108,9	101,1	100	*
Totaal bve-sector	108,9	110,2	108,3	102,8	97,9	100	*
personen 15-24 jaar	115,7	112,7	109,8	105,8	102,6	100,0	97,9

Bron: CBS

Vergeleken met het schooljaar 92/93 zijn er in het schooljaar 98/99 zo'n 5% minder leerlingen in het beroepsonderwijs. Het Ministerie van OCenW verwacht voor het beroepsonderwijs de komende jaren eerst een lichte daling van het aantal leerlingen en vanaf 2002/'03 een lichte stijging. Wat betreft de educatie verwacht het Ministerie van OCenW dat het aantal leerlingen in de komende tien jaar licht zal dalen.

Toch is de relatieve daling in de deelname aan de bve-sector veel kleiner dan de relatieve daling van de populatie 15-24 jarigen in dezelfde periode (van 108,9 in 1992 naar 100 in 1997 versus een daling van 115,7 naar 100). Dit betekent dat de relatieve deelname aan de bve is gestegen. Omdat de doelgroep van de educatie diffuser is qua leeftijdsgroep geldt dit in het bijzonder voor de bol en de bbl. In grafiek 11.1 kan men zien dat de relatieve deelname ten opzichte van de bevolking 15-24 jaar van de bbo/bbl in 1995 en in 1996 iets terugloopt, maar na 1997 weer stijgt. Deze stijging hangt samen met de registratie van het inserviceonderwijs. Het percentage deelnemers aan mbo/bol ten opzichte van alle 15-24 jarigen vertoont een voortdurend stijgende lijn. Het 'marktaandeel' van het beroepsonderwijs in de leeftijdsgroep 15-24 jaar is dus toegenomen in de jaren negentig.

Grafiek 11.1



11.2.3 Ontwikkelingen in het beroepsonderwijs

11.2.3.1 Beroepsonderwijs totaal

In tabel 11.2 worden - anders dan in de vorige tabel - de aantallen deelnemers mbo/bol weergegeven exclusief de onderwijssector landbouw.

Tabel 11.2

Ontwikkelingen in deelname beroepsonderwijs: mbo/bol-vt, mbo/bol-dt en bbo/bbl (zonder correctie) van 1992/93 tot en met 1998/99 (exclusief landbouw)

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
aantallen x 1000							
Mbo/bol-vt	267,7	269	271,9	271	268,5	262,2	258,5
Mbo/bol-dt	42,9	37,9	35,2	31,6	24,8	26,2	26,7
Bbo/bbl	124,6	123,2	121,2	119,4	102,8	119,7	122,7
Totaal	435,2	430,1	428,3	422	396,1	408,1	407,9
% bol-vt	61,5	62,5	63,5	64,2	67,8	64,2	63,4
% bol-dt	9,9	8,8	8,2	7,5	6,3	6,4	6,5
% bbl	28,6	28,6	28,3	28,3	26,0	29,3	30,1

Bron: CBS

De ontwikkeling van het aantal deelnemers laat zich moeilijk duiden als gevolg van een aantal trendbreuken in het bbo/bbl. De belangrijkste verandering is dat in de schooljaren 97/98 en 98/99 de leerlingen van het vroegere inserviceonderwijs zijn opgenomen bij bbl. Bovendien betreffen de schooljaren 93/94 t/m 95/96 zg. schooljaartellingen; de overige jaren zijn peildatumtellingen. De schooljaartellingen liggen beduidend hoger dan de peildatumtellingen. OCenW (Kerncijfers 2000) heeft de data van bbo/bbl daarom gecorrigeerd voor deze trendbreuken (zie tabel 11.3).

Tabel 11.3

Ontwikkelingen in deelname beroepsonderwijs: mbo/bol-vt, mbo/bol-dt en bbo/bbl (na correctie) van 1994/95 tot en met 1998/99 (exclusief landbouw)

Schooljaar	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
aantallen x 1000					
Mbo/bol-vt	271,9	271	268,5	262,2	258,5
Mbo/bol-dt	35,2	31,6	24,8	26,2	26,7
Bbo/bbl na correctie	122,3	120,5	123,2	119,7	122,7
Totaal	429,4	423,1	416,5	408,1	407,9
% bol-vt	63,3	64,1	64,5	64,2	63,4
% bol-dt	8,2	7,5	6,0	6,4	6,5
% bbo na correctie	28,5	28,5	29,6	29,3	30,1

Bron: Ministerie OCenW

Zoals de tabel laat zien, is het aantal leerlingen mbo/bol-vt tot en met het schooljaar 96/97 betrekkelijk stabiel gebleven en schommelde rond de 270.000. Daarna is een daling opgetreden met ongeveer 4.000 leerlingen per schooljaar. mbo/bol deeltijd laat een daling zien tot het schooljaar 1997/98, daarna is er een kleine stijging. Het aantal deelnemers bbo is tamelijk stabiel gebleven. Het Ministerie verwacht dat het aantal deelnemers zich ook in de komende jaren zal stabiliseren.

Worden de opleidingstypen met elkaar vergeleken, dan blijkt dat mbo/bol-dt gedurende de jaren 94/95 tot en met 96/97 relatief veel terrein prijs heeft moeten geven. Met name het bbo is in 96/97 relatief sterk gegroeid. Vanaf 96/97 is sprake van een relatieve toename van het mbo/bol-dt, terwijl het mbo/bol-vt verhoudingsgewijs kleiner wordt. Ook het bbo laat een relatieve groei zien.

11.2.3.2 Verandering in het niveau van het onderwijs dat de deelnemers volgen.

In haar Jaarverslag 1999 geeft de Inspectie de volgende verdeling van deelnemers over de niveaus nieuwe kwalificatiestructuur beroepsonderwijs.

Tabel 11.4

Aantal deelnemers in nieuwe kwalificatiestructuur naar niveau

Schooljaar	97/98	98/99
Niveau 1	11.507	14.682
Niveau 2	51.312	90.803
Niveau 3	28.451	56.674
Niveau 4	70.963	136.006
Totaal	162.233	298.165

Bron: Inspectie

De gegevens in tabel 11.4 hebben alleen betrekking op opleidingen onder de WEB. De sterke groei van de opleidingen op de niveaus 2 tot en met 4 zijn optisch. Deze opleidingen zijn gestart in 1997 en bouwen hun leerjaren op. De opleidingen op niveau 2 zijn in het schooljaar 1998/1999 in principe volgroeid. De eenjarige opleidingen op niveau 1 waren dat in 1997/1998 al. Op grond van bovenstaande gegevens concludeert de inspectie dat de groei van de opleidingen op niveau 1 zich in

het afgelopen jaar heeft voortgezet. Vergeleken met het totaal aantal leerlingen in de beroepsopleidingen is het aandeel van de opleidingen op niveau 1 toegenomen van 2,8% naar 3,6%. In 98/99 blijkt, aldus de inspectie, 70% van de leerlingen een opleiding in de nieuwe structuur te volgen.

In de Kerncijfers 2000 zijn de volgende gegevens over de assistentopleiding te vinden:

Tabel 11.5

Leerlingen in de assistentopleidingen

Schooljaar	97/98	98/99
Bbl	5.706 (50%)	8.138 (53%)
Bol	5.801 (50%)	7.178 (47%)
Totaal	11.507	15.316

Bron: Ministerie OCenW

Zoals uit tabel 11.5 blijkt is het aantal deelnemers in 98/99 met 33% gegroeid ten opzichte van 97/98. De groei is het grootst in het bbl (43%); het bol is met 24% gegroeid. Voor 98/99 is nagegaan hoeveel procent van het aantal leerlingen in de assistentopleiding getypeerd kunnen worden door een beperkte vooropleiding. In totaal gaat het om 7.000 personen (ongeveer 46 %). De aantallen in 1998/99 betreffen voorlopige aantallen. Dit verklaart wellicht het verschil met het aantal leerlingen in niveau 1 (1998/99) uit tabel 11.4. In het hiernavolgende worden de ontwikkelingen in de verschillende onderwijssoorten van het beroepsonderwijs apart besproken.

11.2.3.3 Mbo/bol voltijd

Herkomst van leerlingen mbo/bol voltijd

In tabel 11.6 is de herkomst te zien van leerlingen mbo/bol-vt waarbij alle stromen kleiner dan 50 leerlingen en de interne doorstroom binnen schoolsoorten buiten beschouwing zijn gelaten.

Tabel 11.6

Herkomst van leerlingen in mbo/bol-vt (inclusief agrarisch onderwijs) in leerjaar 1992/93 en 1997/98

Herkomst	Geen onderwijs	(V)SO	VO ²⁷ 1,2, 3	(I)vbo	mavo	havo	vwo	hbo	Totaal
1992	5.600	200	200	31.100	42.300	13.600	700	500	88.600
1997	7.200	200	300	36.900	44.000	12.400	500	300	94.600
in %									
1992	6,3	0,2	0,2	35,1	47,7	15,3	0,8	0,6	100
1997	7,6	0,2	0,3	39,0	46,5	13,1	0,5	0,3	100

Bron: Kerncijfers 2000

We zien dat het aandeel leerlingen dat geen onderwijs volgde is toegenomen. Ook is een groter aandeel afkomstig uit het (i)vbo. De deelname van leerlingen afkomstig uit hogere onderwijssoorten zoals havo, vwo en hbo is afgenomen. Het relatieve aandeel leerlingen met mavo is afgenomen,

²⁷

Vo 1, 2, 3: eerste twee leerjaren voortgezet onderwijs en 3-de leerjaar havo/vwo.

maar absoluut is er geen afname. We mogen hieruit concluderen dat de toegankelijkheid van bol-vt voor leerlingen met een lagere vooropleiding lijkt te zijn toegenomen.

11.2.3.4 Veranderingen in de deelname per sector mbo/bol-vt

Zoals tabel 11.7 laat zien is de sector economie het grootst. Tot en met 96/97 nam het aantal leerlingen in deze sector af. Indien we 1997/98 buiten beschouwing laten vanwege de onvergelykbaarheid van de telling in dit jaar (zie voetnoot 2) dan zien we een stijging in 1998/99 t.o.v. 1996/97. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat leerlingen met ingang van dat schooljaar niet langer kunnen instromen in de oriënterende en schakelende programma's en de opleidingen vhbo en havo/mbo (overig). Een groot deel van de vroegere instroom in vhbo en havo/mbo volgt nu naar alle waarschijnlijkheid een economische opleiding. Of dit ook geldt voor de eenjarige oriënterende en schakelende programma's weten we niet.

Bij de sector techniek is het aantal leerlingen tot en met 96/97 vrij stabiel gebleven. In 98/99 deed zich een daling voor. Bij de sector zorg & welzijn is vanaf 92/93 sprake van een stijgende lijn in het aantal leerlingen. Landbouw heeft een vrij stabiel aantal leerlingen, maar door de daling bij andere sectoren neemt de omvang van het aandeel landbouwleerlingen op het totaal iets toe.

Tabel 11.7

Leerlingen in het voltijd middelbaar beroepsonderwijs/beroepsopleidende leerweg naar sector

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98 ²⁸	98/99
aantal * 1.000							
Economie	100,4	98,6	97,5	95,2	90,5	96,5	96,8
Techniek	88,7	88,0	88,1	86,9	86,0	86,3	82,0
Zorg en welzijn	63,9	67,2	70,8	72,7	74,6	80,8	77,9
Overig	14,5	15,3	16,6	17,1	17,4	5,0	1,8
Landbouw	14,9	16,3	16,8	16,8	16,7	16,7	16,5
Totaal	285,4	289,8	288,7	285,2	285,3	275,0	285,4
% economie	35,6	34,5	33,6	33,0	31,7	33,8	35,2
% techniek	31,4	30,8	30,4	30,1	30,2	30,2	29,8
% zorg & welzijn	22,6	23,5	24,4	25,2	26,2	28,3	28,3
% overig	5,1	5,4	5,7	5,9	6,1	1,8	0,7
% landbouw	5,3	5,7	5,8	5,8	5,9	5,9	6,0

Bron: CBS

²⁸ De aantallen leerlingen in de sector economie, techniek en zorg & welzijn zijn dit jaar inclusief leerlingen in bol-dt.

11.2.3.5 Ontwikkelingen in de deelname van vrouwen

Tabel 11.8

Leerlingen in het voltijd middelbaar beroepsonderwijs/beroepsopleidende leerweg naar geslacht (exclusief landbouw)

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
aantal * 1.000							
Man	138,6	138,3	139,5	138,1	134,9		127,2
Vrouw	129,1	130,7	133,4	133,6	133,6		131,3
Totaal	267,7	269,0	271,9	271	268,5	262,2	258,5
% vrouw	48,2	48,6	49,1	49,3	49,8	*	50,8

Bron: CBS

Over 97/98 ontbreken gegevens van het mbo/bol naar geslacht (tabel 11.8). Het aantal mannen vertoont vanaf 96/97 een dalende lijn, terwijl het aantal vrouwen door de jaren heen betrekkelijk stabiel is gebleven. In 1998/99 is het aantal vrouwelijke deelnemers voor het eerst groter dan het aantal mannen.

Voor de mbo/bol geeft de Vernieuwingsmonitor bve het percentage vrouwen/meisjes naar sector (tabel 11.9). Hierbij dient opgemerkt te worden dat de sector 'overig' van het mbo/bol-vt, het mbo/bol-dt en het additioneel cursusaanbod (onder meer het voormalig vormingswerk) niet zijn meegerekend.

Tabel 11.9

Percentage vrouwen/ meisjes mbo/bol naar sector, schooljaren 93/94 t/m 97/98

	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Zorg	88,8	88,1	87,7	86,9	86,8
Economie	50,2	49,6	49,9	59,5	52,4
Techniek	13,8	14,6	15,1	15,4	16,7

Bron: Vernieuwingsmonitor

In de Vernieuwingsmonitor wordt geconcludeerd dat het aandeel meisjes in de sector techniek gestaag groeit: van 13.8% in 92/93 naar 16.7% in 97/98. Met het huidige groeitempo wordt, aldus de Vernieuwingsmonitor, de doelstelling van 24%, zoals verwoord in de Emancipatienota OCenW 1998-2002, in 2004 gehaald.

De Inspectie (tabel 11.10) signaleert een opvallend verschijnsel, namelijk de groei van de deelname van vrouwen in de opleidingen op hogere niveaus. Op de lagere niveaus neemt het percentage vrouwen enigszins af.

Tabel 11.10

Percentage vrouwen nieuwe kwalificatiestructuur per niveau (bol+bbi)

Schooljaar	97/98			98/99		
		Vrouw	% Vrouw		Vrouw	% Vrouw
Niveau 1	11.507	3.661	32	14.682	4.556	31
Niveau 2	51.312	18.312	36	90.803	31.723	35
Niveau 3	28.451	13.128	46	56.674	27.492	49
Niveau 4	70.963	34.406	48	136.006	67.571	50
Totaal	162.233	69.507	43	298.165	131.342	44

Bron: Inspectie

Tabel 11.11

Leerlingen in het voltijd middelbaar beroepsonderwijs/beroepsopleidende leerweg naar geslacht: onderwijssector landbouw

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Man	11.100	11.700	11.700	11.200	10.500	10.300	9.800
Vrouw	3.800	4.600	5.200	5.700	6.100	6.400	6.600
Totaal	14.900	16.300	16.800	16.800	16.700	16.700	16.500
% vrouw	25,5	28,2	31,0	33,9	36,5	38,3	40,0

Bron: CBS

Het totale aantal leerlingen in de onderwijssector landbouw is blijkens tabel 11.11 door de jaren heen tamelijk constant. Het aantal vrouwen vertoont een stijgende lijn, terwijl het aantal mannen vanaf 94/95 een dalende lijn vertoont.

11.2.3.6 Ontwikkelingen in de deelname van allochtonen

Voor de mbo/bol geeft de Vernieuwingsmonitor bve het percentage allochtonen naar sector. Hierbij dient opgemerkt te worden dat de sector 'overig' van het mbo/bol-vt, het mbo-dt en het additioneel cursusaanbod (onder meer het voormalig vormingswerk) niet zijn meegerekend.

Tabel 11.12

Percentage allochtonen mbo/bol naar sector, schooljaren 93/94 t/m 97/98 (tussen haakjes de absolute aantallen)

	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Zorg	3,7 (2.518)	5,1 (3.559)	3,2 (2.296)	4,0 (2.975)	6,4 (4.784)
Economie	5,4 (5.286)	6,2 (5.984)	4,7 (4.473)	8,4 (7.611)	9,1 (9.225)
Techniek	3,1 (2.790)	3,6 (3.224)	4,7 (4.064)	3,9 (3.366)	5,2 (4.555)

Bron: Vernieuwingsmonitor

Zoals uit tabel 11.12 valt op te maken, is de groei van het aantal en percentage allochtone leerlingen flink. Ten opzichte van 93/94 is in de sector zorg het aandeel allochtonen toegenomen van 3,7% naar

6,4%. In de sector economie is het aandeel gestegen van 5,4% naar 9,1% en in de sector techniek van 3,1% naar 5,2%. Dit betekent dat in vijf jaar het aandeel allochtonen bijna is verdubbeld. In de Vernieuwingsmonitor bve worden voor de groei in 1997/98 ten opzichte van 1996/97 drie mogelijke oorzaken genoemd:

- de waarschijnlijke 'verhuizing' van de allochtone jongeren uit het voormalige vormingswerk naar de bol (en ook de bbl). In het kader van de VOA zijn hiervoor verbeterde mogelijkheden geschapen;
- de toename van het aantal deelnemers aan assistentopleidingen; wellicht is een groot deel hiervan allochtoon;
- de 'autonome' ontwikkeling, bijvoorbeeld ten gevolge van krapte op de arbeidsmarkt.

Daarnaast lijkt de toegankelijkheid van de bve voor allochtonen te zijn toegenomen over de onderzochte periode. Dit kan mede een gevolg zijn van verbeterde resultaten in het voortraject, maar ook aan een autonome groei van het aandeel allochtonen in de betrokken leeftijdsgroep. In de volgende paragraaf zullen we dit nader onderzoeken in de analyse van de doorstroom van allochtone gediplomeerde vbo- en mavo-leerlingen naar mbo/bol.

11.2.3.7 Ontwikkelingen in de deelname van gehandicapten

Voor de mbo/bol geeft de Vernieuwingsmonitor bve het percentage gehandicapten naar sector. Hierbij dient opgemerkt te worden dat de sector 'overig' van het mbo/bol-vt, het mbo-dt en het additioneel cursusaanbod (onder meer het voormalig vormingswerk) niet zijn meegerekend.

Tabel 11.13

Percentage gehandicapten mbo/bol naar sector, .schooljaren 93/94 t/m 97/98 (tussen haakjes de absolute aantallen)

	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Zorg	0,1 (61)	0,2 (114)	0,5 (343)	0,6 (449)	1,0 (748)
Economie	0,0 (36)	0,1 (63)	0,3 (264)	0,6 (576)	1,3 (1.318)
Techniek	0,1 (43)	0,0 (43)	0,3 (234)	0,6 (475)	1,4 (1.226)

Bron: Vernieuwingsmonitor

Zoals uit tabel 11.13 valt op te maken, is de groei van het aantal en percentage gehandicapte leerlingen aanzienlijk. Ten opzichte van 96/97 is in de sector zorg het aandeel gestegen met 0,4%, in de sector economie met 0,7% en in de sector techniek met 0,8%. Bij genoemde cijfers maakt men de kanttekening dat de stijging van aantallen gehandicapten mede het gevolg is van overschatting in de registratie van gehandicapte leerlingen met zo'n 30%. Daarbij is het ook goed mogelijk dat de registratie beter is geworden en er in eerdere jaren een onderschatting is gemaakt.

11.2.3.8 Conclusie over toegankelijkheid mbo/bol

De toegankelijkheid van de mbo/bol-vt voor leerlingen met een lagere vooropleiding lijkt te zijn toegenomen. De toegankelijkheid voor vrouwen is toegenomen. Vrouwen zijn inmiddels in de meerderheid. Ook is de deelname van vrouwen aan de hogere niveaus gestegen. In de onderwijssector landbouw en techniek zien we eveneens een stijging in de deelname van vrouwen. Het is dus niet alleen een kwantitatieve toename in de deelname, maar ook een kwalitatieve verbetering in de toegankelijkheid van de mbo/bol. Ook de toegankelijkheid voor allochtonen en gehandicapten is in het eerste jaar van de invoering van de WEB in alle sectoren flink toegenomen. Voor een deel is dit optisch omdat de registratie van doelgroepen is verbeterd.

11.2.3.9 Mbo/bol deeltijd

Ontwikkelingen deelname vrouwen dt mbo/bol

Tabel 11.14

Leerlingen in het deeltijd middelbaar beroepsonderwijs/beroepsopleidende leerweg naar geslacht (exclusief landbouw)

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Man	19.200	17.400	16.000	14.500	11.200		12.100
Vrouw	23.700	20.500	19.200	17.100	13.600		14.600
Totaal	42.900	37.900	35.200	31.600	24.800		26.700
% vrouw	55,2	54,1	54,5	54,1	54,8	*	54,7

Bron: CBS

Als we wegens het ontbreken van volledige gegevens 1997/98 buiten beschouwing laten, nam het totaal aantal leerlingen tot en met 96/97 af, daarna is sprake van een toename. Het aandeel vrouwen door de jaren heen is stabiel (tabel 11.14).

De sector techniek is verreweg het grootst. Laten we wegens het ontbreken van volledige gegevens 1997/98 weer buiten beschouwing, dan toont tabel 11.15 dat alle sectoren tot en met 96/97 een daling laten zien van het aantal leerlingen. In 1998/99 is in alle sectoren het aantal leerlingen weer iets toegenomen.

Tabel 11.15

Leerlingen in het deeltijd middelbaar beroepsonderwijs/beroepsopleidende leerweg naar sector en geslacht (exclusief landbouw)

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Totaal Economie	27.400	22.900	21.200	18.700	13.000	12.300	13.800
Vrouw	16.100	13.000	12.100	10.500	7.400		7.800
% vrouw	58,8	56,8	57,1	56,1	56,9		56,5
Totaal techniek	5.800	5.300	4.600	4.000	3.400	2.700	3.900
Vrouw	500	400	400	300	300		300
% vrouw	8,6	7,5	8,7	7,5	8,8		7,7
Totaal Zorg en welzijn	9.700	9.700	9.300	8.900	8.400	6.800	9.000
Vrouw	7.100	7.000	6.700	6.300	5.900		6.400
% vrouw	73,2	72,2	72,0	70,8	70,2		71,1
Totaal	42.900	37.900	35.100	31.600	24.800	21.800	26.700
% vrouw	55,2	53,8	54,7	54,1	54,8	*	54,3

Bron: CBS

11.2.3.10 Bbo/bbl

Ontwikkelingen naar sector

Tabel 11.16

Leerlingen in het beroepsbegeleidend onderwijs/beroepsbegeleidende leerweg naar sector

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Economie	30.100	28.800	29.900	30.000	24.400	25.200	26.200
Techniek	76.200	77.400	76.100	75.900	67.200	68.600	69.400
Zorg en welzijn	18.300	17.000	15.000	13.500	11.200	25.700	27.100
Landbouw	8.800	8.500	8.500	8.200	7.600	7.900	8.100
Totaal	133.400	131.700	129.500	127.600	110.400	127.400	130.800
% economie	22,6	21,9	23,1	23,5	22,1	19,8	20,0
% techniek	57,1	58,8	58,8	59,5	60,9	53,8	53,1
% zorg & welzijn	13,7	12,9	11,6	10,6	10,1	20,2	20,7
% landbouw	6,6	6,5	6,6	6,4	6,9	6,2	6,2

Bron: CBS

De sector techniek is veruit het grootst (tabel 11.16). Zoals al eerder opgemerkt is het leerlingaantal van de sector Zorg en Welzijn sterk toegenomen door het opnemen van de leerlingen uit de voormalige inserviceopleidingen.

Ontwikkelingen deelname vrouwen

Tabel 11.17

Leerlingen in het beroepsbegeleidend onderwijs/beroepsbegeleidende leerweg naar geslacht (exclusief landbouw)(zonder correctie voor trendbreuken)

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Totaal	124.600	123.200	121.200	119.400	102.800	119.700	122.700
Vrouw	33.600	32.500	30.600	29.100	24.000	36.900	38.300
% vrouw	27,0	26,4	25,2	24,4	23,3	30,8	31,2

Bron: CBS

Tabel 11.17 laat zien dat het aandeel vrouwen in de jaren 1993/94 tot en met 1996/97 terugloopt om daarna een grote sprong voorwaarts te maken. De toename in de schooljaren 97/98 en 98/99 zijn voor een belangrijk deel toe te schrijven aan het feit dat in deze jaren de leerlingen van het voormalige inserviceonderwijs worden meegeteld.

Voor het bbo/bbl geeft de Vernieuwingsmonitor bve het percentage vrouwen/meisjes naar sector (tabel 11.18). Hierbij dient opgemerkt te worden dat het additioneel cursusaanbod (onder meer het voormalig vormingswerk) niet is meegerekend.

Tabel 11.18

Percentage vrouwen/ meisjes bbo/bbl naar sector, schooljaren 93/94 t/m 97/98

	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Zorg	94.5 (16.808)	94.6 (14.205)	92.9 (12.583)	93.3 (10.585)	89.5 (23.042)
Economie	42.5 (13.325)	42.4 (12.660)	43.9 (13.142)	44.7 (10.662)	45.4 (11.495)
Techniek	5.5 (4.597)	4.9 (3.712)	4.4 (3.350)	3.7 (2.480)	3.4 (2.318)

Bron: Vernieuwingsmonitor

In de sector zorg is het aantal meisjes/vrouwen in 97/98 sterk gestegen ten opzichte van 96/97. De integratie van voormalige inserviceopleidingen verpleging speelt hierbij een rol. Het aandeel vrouwen is van 1996 naar 1997 gedaald van 93,3% naar 89,5%. De sector economie laat een gestage stijging zien van het aandeel meisjes/vrouwen in de periode 1993 tot 1997. In de sector techniek treedt net als in de sector zorg een daling op in het aandeel vrouwen.

Tabel 11.19

Leerlingen in de beroepsbegeleidende leerweg naar geslacht: onderwijssector landbouw

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Man	6.400	6.200	6.300	6.100	5.600	5.600	5.800
Vrouw	2.400	2.200	2.200	2.100	2.100	2.200	2.400
Totaal	8.800	8.400	8.500	8.200	7.700	7.800	8.200
% vrouw	27,3	26,2	25,9	25,6	27,3	28,2	29,3

Bron: CBS

Zoals tabel 11.19 laat zien, is het aantal deelnemers zowel wat betreft de mannen als de vrouwen vrij constant gebleven. Het aandeel vrouwen liep terug tot 1995/96 en is sindsdien toegenomen tot een hoger niveau dan in 1992/93.

Ontwikkelingen deelname allochtonen

Voor het bbo/bbl geeft de Vernieuwingsmonitor bve het percentage allochtonen naar sector (tabel 11.20). Hierbij dient opgemerkt te worden dat het additioneel cursusaanbod (onder meer het voormalig vormingswerk) niet is meegerekend.

Tabel 11.20

Percentage allochtonen bbo/bbl naar sector, schooljaren 93/94 t/m 97/98

	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Zorg	6,6 (1.170)	7,3 (1.106)	4,0 (535)	5,6 (635)	3,2 (823)
Economie	2,9 (895)	3,2 (952)	7,9 (2.370)	6,5 (1.545)	8,8 (2.230)
Techniek	2,3 (1.862)	2,2 (1.646)	3,8 (2.876)	3,2 (2.144)	10,3 (7.037)

Bron: Vernieuwingsmonitor

Zoals de tabel laat zien, is het aantal allochtone leerlingen in alle drie sectoren in 97/98 ten opzichte van 96/97 absoluut toegenomen. In de sector zorg is er evenwel na de toevoeging van de inserviceopleidingen aan deze sector een ander opleidingsaanbod ontstaan na 1997. Dit gaat gepaard met een daling van het aandeel allochtonen in deze sector. Ten opzichte van 1993/94 is het percentage allochtonen in 1997/98 gehalveerd. In de sector economie is er een grote toename van 2,9% in 1993 naar 8,8% in 1997 en in de sector techniek is de toename nog groter, namelijk van 2,3% naar 10,3%, bijna een verviervoudiging van het aandeel. Door de enorme stijging van het aandeel leerlingen in de sector techniek is de relatieve positie van de sectoren onderling qua percentages allochtonen gewijzigd. In 1993 had de sector zorg het grootste aandeel, maar in 1997 is dit de sector techniek.

Ontwikkelingen deelname gehandicapten

Voor het bbo/bbl geeft de Vernieuwingsmonitor bve het percentage gehandicapten naar sector. Hierbij dient opgemerkt te worden dat het additioneel cursusaanbod (onder meer het voormalig vormingswerk) niet is meegerekend.

Tabel 11.21

Percentage gehandicapten bbo/bbl naar sector, schooljaren 93/94 t/m 97/98

	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Zorg	0,1 (20)	0,1 (14)	0 (0)	0,9 (100)	1,3 (335)
Economie	0,2 (58)	0,2 (63)	0,5 (152)	0,8 (180)	1,9 (481)
Techniek	0,1 (49)	0,1 (52)	0,6 (428)	0,4 (283)	1,6 (1.098)

Bron: Vernieuwingsmonitor

Zoals tabel 11.21 laat zien, is het aantal gehandicapte leerlingen in alle drie sectoren in 93/94 ten opzichte van 96/97 absoluut en procentueel toegenomen. In de sector zorg met 1,2%, in de sector economie met 1,7% en in de sector techniek met 1,5%. Ook hier gelden de opmerkingen over de betrouwbaarheid van de data.

Conclusies over de toegankelijkheid van bbl

Wegens de instroom uit de voormalige inserviceopleidingen is het problematisch conclusies te trekken over de toegankelijkheid van de bbl voor vrouwen en allochtonen in de sector zorg. In de sector economie lijkt de toegankelijkheid te zijn toegenomen, evenals in de onderwijssector landbouw. In de sector techniek is de toegankelijkheid afgenomen. Voor de allochtonen is de toegankelijkheid zeer sterk toegenomen in de sector techniek en ook in de sector economie. Wat betreft de gehandicapten is sprake van een grotere toegankelijkheid in alle drie sectoren in 1997/1998.

11.2.4 Educatie

11.2.4.1 (Basis)educatie

Van de sector Educatie zijn nog geen gegevens verschenen over 1998.

De basiseducatie is gericht op het aanleren van sociale vaardigheden en basisvaardigheden in lezen, schrijven en rekenen. In het cursusaanbod voor allochtonen ligt het accent op de cursussen NT2. Deze zijn echter van een lager niveau dan die in het vavo. Sinds het van start gaan van de basiseducatie in 1987 werd in 1993 het hoogtepunt qua aantal leerlingen bereikt: 145.000 (tabel

11.22). Hierna is het aantal voortdurend gedaald. In 1997 volgden nog 110.000 mensen basiseducatie. Een afname van 25% ten opzichte van 1993. Het percentage vrouwen is in 97/98 2% gedaald ten opzichte van 1993. Ruim zes van de tien leerlingen zijn in 97/98 vrouwen. Het aandeel allochtone leerlingen in de basiseducatie is gestegen van 52% naar 65% in 1997. In de onderzochte periode zijn de allochtone leerlingen van de basiseducatie steeds in de meerderheid geweest.

Tabel 11.22

Leerlingen basiseducatie naar geslacht en aantal allochtonen

Jaar	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Totaal	133.900	145.400	138.500	125.400	117.580	109.700	
Vrouw	87.035	94.510	85.870	77.748	72.912	69.111	
Allochtonen	69.628	82.878	83.100	76.494	75.264	71.305	
% vrouw	65,0	65,0	62,0	62,0	62,0	63,0	
% allochtonen	52,0	57,0	60,0	61,0	64,0	65,0	

Bron: CBS²⁹

Ontwikkelingen deelname gehandicapten

Zoals uit tabel 11.23 valt op te maken, is het aantal gehandicapte leerlingen in het vavo in 1997/98 ten opzichte van 96/97 aanzienlijk gestegen.

Tabel 11.23

Percentage gehandicapten basiseducatie en vavo, schooljaren 93/94 t/m 97/98

	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98
Basiseducatie	0,8 (1.207)	0,7 (1.022)	0,8 (1.325)	1,3 (1.581)	1,4 (1.535)
Vavo	0,1 (77)	0,1 (77)	0,2 (166)	0,3 (212)	1,8 (1.257)

Bron: Vernieuwingsmonitor bve

Ontwikkelingen deelname vrouwen

Sinds 1998 zijn het vavo en de basiseducatie opgegaan in de educatie. Educatie omvat opleidingen in het vavo, gericht op breed maatschappelijk functioneren en sociale redzaamheid, NT2 en inburgeringstrajecten (OCenW, 2000). NT2 wordt sinds 93/94 in het vavo aangeboden met als doel om de taalvaardigheid van niet-Nederlanders op een aanvaardbaar niveau te brengen. Zoals uit tabel 11.24 blijkt is het aantal leerlingen in het NT2 onderwijs in 98/99 meer dan verdubbeld ten opzichte van 93/94. In 98/99 telde het vavo (mavo/havo/vwo, NT2 en schakelklas) 68.000 leerlingen, een daling van 2% ten opzichte van een jaar eerder. Sinds 1992 is het aantal leerlingen gemiddeld met 3% per jaar gedaald. De daling van het aantal vavo-leerlingen komt volledig voor rekening van een afname van het aantal vrouwelijke leerlingen: van 61% in 93/94 naar 58% in 98/99. Het Ministerie verwacht dat het aantal leerlingen in de educatie (i.c. basiseducatie en vavo samen) de komende tien jaar licht zal dalen.

²⁹

Het aantal allochtonen in de basiseducatie hierboven wijkt voor de jaren 1995 t/m 1997 nogal af van de aantallen genoemd in de Vernieuwingsmonitor bve. De aantallen genoemd in de Vernieuwingsmonitor zijn: 66.370 in 1995, 61.360 in 1996 en 68.215 in 1997.

Tabel 11.24

Leerlingen in het vavo naar geslacht

Schooljaar	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
NT2							
Totaal		19.900	20.600	22.400	21.300	36.300	41.600
Vrouw		8.800	9.100	10.300	10.500	20.400	23.700
% vrouw		44,2	44,2	46,0	49,3	56,2	57,0
Schakelklas							
Totaal		2.500	2.400	2.300	2.200		
Vrouw		1.600	1.400	1.400	1.200		
% vrouw		64,0	58,3	60,9	54,5		
Mavo							
Totaal	48.100	27.700	25.100	22.700	19.300	15.300	11.800
Vrouw	32.000	20.100	17.900	16.100	13.400	10.400	7.600
% vrouw	66,5	72,6	71,3	70,9	69,4	68,0	64,4
Havo							
Totaal	16.000	15.800	15.400	14.200	13.100	11.600	9.700
Vrouw	9.900	9.700	9.400	8.600	7.900	6.700	5.300
% vrouw	61,9	61,4	61,0	60,6	60,3	57,8	54,6
Vwo							
Totaal ³⁰	13.800	12.400	10.800	9.100	7.900	6.600	5.400
Vrouw	8.500	7.600	6.700	5.600	4.700	3.900	3.200
% vrouw	61,6	61,3	62,0	61,5	59,5	59,1	59,3
Totaal avo/vwo	77.900	55.900	51.300	46.000	40.300	33.500	26.900
Vrouw	50.400	37.400	34.000	30.300	26.000	21.000	16.100
% vrouw	64,7	66,9	66,3	65,9	64,5	62,7	59,9
Totaal vavo		78.300	74.300	70.700	63.800	69.800	68.500
Vrouw		47.800	44.500	42.000	37.700	41.400	39.800
% vrouw		61,0	59,9	59,4	59,1	59,3	58,1

Bron: CBS

Ontwikkelingen deelname 16/17-jarigen

Over de deelname van 16/17-jarigen heeft de Inspectie van het Onderwijs een rapport gepubliceerd waarin cijfers staan opgenomen over de deelname van 16/17-jarigen aan vavo. Breuer (2000) meldt dat er over de jaren 1994/95 tot en met 1996/97 jaarlijks gemiddeld 3807 16/17-jarige deelnemers zijn in het vavo. Hij stelt dat deze groep zo'n 10% uitmaakt van de vavo-deelnemers (pag.4). Op basis van tabel 11.24 komen wij op 7,5% in 1994 tot 10% in 1996 van de avo/vwo deelnemers. Per 1

³⁰

Het aantal vwo-ers 1995/1996 van 9100 wijkt nogal af van het aantal dat in de Vernieuwingsmonitor bve wordt genoemd, nl.: 5367

oktober 2000 waren er op grond van gegevens van het Ministerie van OCenW (beleidstelling) 3294 16/17-jarige deelnemers aan opleidingen KSE niveau 4,5 en 6³¹. Dit is 12% van de avo/vwo deelnemers. Indien de aanname wordt gevolgd dat KSE 4,5 en 6 mag worden vertaald naar avo/vwo dan zien we een lichte stijging in het aandeel 16/17-jarigen. Niet omdat er meer 16/17-jarige deelnemers zijn gekomen, maar omdat het totaal aantal avo/vwo deelnemers is gedaald in de betrokken periode. In absolute zin is het aantal vrij stabiel of zelfs iets afgenomen.

11.2.4.2 Conclusies

De periode 1992 tot en met 1998 kenmerkt zich vooral door een drastische afname van het aantal deelnemers aan mavo, havo en vwo. Hier staat vanaf 1997/98 een forse stijging van het aantal deelnemers NT2 tegenover. Deze daling is voor een deel terug te voeren op een geringere deelname van vrouwen aan vavo. De stijging van het aantal deelnemers NT2 heeft tot gevolg dat het aandeel allochtonen in de educatie toeneemt. We zien de wijzigingen in de onderwijsvraag dus weerspiegeld in de kenmerken van de deelnemers.

De deelname van 16/17-jarigen aan mavo, havo en vwo binnen de educatie in de periode 1994 tot 1998 is absoluut nauwelijks veranderd, maar door de eerder genoemde daling in het aantal deelnemers aan mavo, havo en vwo is het percentage 16/17-jarigen in de loop van de jaren wel wat toegenomen.

11.2.5 Conclusies

De vraag die in deze paragraaf centraal stond was hoe de deelnemersaantallen in educatie en beroepsonderwijs zich ontwikkelen. Allereerst is onderzocht hoe de aantrekkelijkheid van de bve-sector is door te kijken naar de verhouding van het aantal leerlingen in het beroepsonderwijs op het totale aantal jongeren in de leeftijdsgroep 15-24 jaar. Mbo/bol laat een gestage groei zien vanaf 1992 tot 1998 en in bbo/bbl treedt na een geringe daling in de jaren 1995 en 1996 weer een stijging op, maar na correctie voor registratie-effecten is er pas in 1998 sprake van een lichte stijging. In de educatie doet zich vanaf 1993 een drastische afname voor in de deelname aan mavo, havo en vwo. Hier staat vanaf 1997/98 een forse stijging van het aantal deelnemers NT2 tegenover. Deze daling is voor een deel terug te voeren op een geringere deelname van vrouwen aan vavo. De deelname van 16/17-jarigen aan mavo, havo en vwo binnen de educatie in de periode 1994 tot 1998 is absoluut nauwelijks veranderd, maar door de eerder genoemde daling in het aantal deelnemers aan mavo, havo en vwo is het percentage 16/17-jarigen in de loop van de jaren wel wat toegenomen. Vergelijken we de deelnamepercentages met de demografische ontwikkelingen in de relevante leeftijdsgroep, dan kunnen we concluderen dat het beroepsonderwijs zijn 'marktaandeel' heeft weten te behouden in de 'krimpende markt' van 15-24 jarigen. De duidt erop dat de potentiële doelgroepen het onderwijs aantrekkelijk vinden.

11.2.5.1 Toegankelijkheid voor doelgroepen:

Vrouwen

De toegankelijkheid voor vrouwen van mbo/bol en bbo/bbl is toegenomen. Het aandeel vrouwen in de sector zorg is iets teruggelopen, maar daar was en is nog steeds sprake van een grote oververtegenwoordiging van vrouwen. In de educatie was eveneens een oververtegenwoordiging van vrouwen en ook hier is die iets minder geworden.

³¹ Het Ministerie tekent hierbij aan dat het werkelijke aantal enigszins kan afwijken van deze telling.

Allochtonen

In de onderzochte periode zijn de allochtone leerlingen van de basiseducatie steeds in de meerderheid geweest. Ook in mbo/bol en in bbo/bbl is het aandeel allochtonen sterk toegenomen.

Gehandicapten

Hoewel we hier met enige voorzichtigheid met de gegevens moeten omgaan vanwege de lagere betrouwbaarheid lijkt het dat we de conclusie moeten trekken dat de toegankelijkheid van de bve voor de gehandicapten is toegenomen.

De toegankelijkheid van de bve-sector is derhalve in de jaren negentig van de vorige eeuw verbeterd, in het bijzonder voor allochtonen en voor gehandicapten. Voor vrouwen vooral in die sectoren waar zij een achterstand hadden in te halen.

11.3 Ontwikkelingen in de doorstroom van vbo/mavo naar bol/bbl

11.3.1 Inleiding

In paragraaf 11.3 willen wij ons richten op de ontwikkeling in de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo. Op basis van de RUBS-schoolverlatersonderzoeken die jaarlijks door het ROA worden uitgevoerd kan deze ontwikkeling nader worden gespecificeerd. Wij zullen de vraag beantwoorden of er na de invoering van de WEB een verandering is opgetreden in de doorstroom van vbo en mavo naar bol of bbl.

De onderzoeksvragen luiden³²:

1. Is er een verschil in het patroon van doorstroming van vbo en mavo leerlingen vóór en ná de invoering van de WEB?
2. Zo ja, duidt het verschil op een vergroting van de doorstroming naar de bol en bbl? En zo ja, duidt het op een vergroting van de doorstroming van speciale doelgroepen zoals meisjes en allochtonen?
3. Zijn studenten tevreden over de aansluiting van vooropleiding bij bol en bbl en is er een verschil vóór en ná invoering WEB?
4. Zijn er verschillen in de tevredenheid over de aansluiting van vooropleiding bij bol resp. bbl na de invoering van de WEB na controle voor de kenmerken van de deelnemers?
5. Hoe groot is de voortijdige uitval en is er een verschil vóór en ná invoering WEB?
6. Is er een verschil in voortijdige uitval uit bol/bbl na de invoering van de WEB na controle voor de kenmerken van de deelnemers?

11.3.2 Data en analysemethoden

Op basis van de RUBS-schoolverlatersonderzoeken kan deze ontwikkeling nader worden gespecificeerd. Hiervoor maken we gebruik van de uitstroomcohorten 1994/95, 1995/96, 1996/97 en 1997/98. Bij deze cohorten is 1½ jaar na het verlaten van de vbo- of mavo-opleiding informatie verzameld over de bestemming³³. Hierbij kan een onderscheid gemaakt worden tussen pre-WEB en WEB. Pre-WEB heeft betrekking op mavo/vbo-schoolverlaters die in augustus/september 1995 of 1996 naar het middelbaar beroepsonderwijs ((k)mbo of Leerlingwezen) zijn gegaan. WEB heeft betrekking op overeenkomstige schoolverlaters die in augustus/september 1997 of 1998 het secundair beroepsonderwijs (bol of bbl) zijn ingestroomd.

³² In deze analyse zal niet worden ingegaan op de doorstroming van leerlingen met een havo diploma en leerlingen die zijn uitgestroomd uit vwo-3. De reden hiervoor is dat in de RUBS-bestanden hierover geen gegevens beschikbaar zijn.

³³ De betreffende analyses zijn verricht door dr. M. Wolbers van het ROA.

Voor de opleidingen is het volgende conversieschema gebruikt:

Pre-WEB:	WEB:
Mbo kort	bol niveau 1/2
Mbo tussen en lang	bol niveau 3/4
Leerlingwezen primair	bbl niveau 1/2
Leerlingwezen secundair/tertiar	bbl niveau 3/4

De eerste, derde en vijfde vraag wordt beantwoord door een vergelijking te maken van de gegevens uit tabel 11.25, tabel 11.27 en tabel 11.29. De overige vragen zullen worden beantwoord door gebruik te maken van multivariate analysetechnieken zoals multinomiale logitanalyse voor de beantwoording van vraag 2 en lineaire regressieanalyse voor vraag 4 en logistische regressieanalyse voor vraag 6. Voor de multivariate analyses gebruiken we de achtergrondgegevens die zijn verzameld zoals leeftijd (als proxy voor de totale vertraging in basis- en voortgezet onderwijs), sector vbo, geslacht, etnische herkomst. Door de betreffende kenmerken als voorspeller mee te nemen in een multivariate analyse kan worden nagegaan of de invloed van bepaalde kenmerken op de afhankelijke variabelen is veranderd. Dit is van belang, omdat één van de doelstellingen van de WEB is het vergroten van de toegankelijkheid voor bepaalde risicogroepen. Dit zou moeten blijken uit een verandering in het effect van bijvoorbeeld etniciteit op bijvoorbeeld de kans om door te stromen naar een kwalificerend vervolgtraject. Dit wordt gemeten door het toevoegen van interactie-effecten van WEB met de achtergrondkenmerken.

Tabel 11.25

Doorstroom naar vervolgonderwijs vóór en ná invoering van de WEB uitgesplitst naar etniciteit, geslacht en vooropleiding

Vervolgonderwijs	bol niveau 1/2 %	bol niveau 3/4 %	bbl niveau 1/2 %	bbl niveau 3/4 %	overig %	geen %
Pré-WEB						
Totaal	10	55	10	4	12	9
Etniciteit						
Autochtoon	10	56	10	4	12	8
Allochtoon	20	35	6	4	11	24
Geslacht						
Man	10	51	14	4	11	10
Vrouw	11	59	5	4	13	8
Vooropleiding						
Mavo	4	68	3	2	19	4

Tabel 11.25 (vervolg)

Doorstroom naar vervolgonderwijs vóór en ná invoering van de WEB uitgesplitst naar etniciteit, geslacht en vooropleiding

Vervolgonderwijs	bol niveau 1/2 %	bol niveau 3/4 %	bbl niveau 1/2 %	bbl niveau 3/4 %	overig %	geen %
Vbo landbouw	13	52	12	5	6	13
Vbo techniek	14	32	26	8	5	15
Vbo economie	27	47	4	3	6	14
Vbo gezondheidszorg	17	52	9	5	2	15
WEB						
Totaal	16	56	6	6	9	7
Etniciteit						
Autochtoon	16	56	7	6	9	7
Allochtoon	21	58	3	3	11	4
Geslacht						
Man	13	56	9	8	9	7
Vrouw	19	57	4	5	9	7
Vooropleiding						
Mavo	12	68	3	3	11	4
Vbo landbouw	15	55	8	7	5	10
Vbo techniek	14	35	18	14	8	11
Vbo economie	36	40	4	5	4	10
Vbo gezondheidszorg	23	49	7	7	5	10

Bron: ROA, RUBS 1996-1999

11.3.3 Verschil in doorstroming vóór en ná de invoering WEB van mavo en vbo leerlingen

In tabel 11.25 wordt een overzicht gegeven van de doorstromingsituatie vóór en ná de invoering van de WEB. Van de schoolverlaters is bekend of ze doorgestroomd zijn naar vervolgonderwijs en het niveau van vervolgonderwijs. We hebben een uitsplitsing gemaakt naar bol en bbl en daarbinnen naar niveau 1/2 en niveau 3/4 en de rest (o.a. avo) en de groep 'geen', dat is de groep die het onderwijssysteem hebben verlaten zonder een startkwalificatie te hebben behaald. Op basis van deze gegevens kunnen we vaststellen dat er duidelijke verschillen zijn in de doorstroompatronen vanuit het vbo en mavo vóór en ná de invoering van de WEB. We zien dat er een geringe afname is van de groep die geen kwalificerend traject meer volgt (van 9% naar 7%). Het aandeel dat geen bol of bbl kiest (rest of geen onderwijs) is afgenomen van 21% naar 16%. We mogen hieruit concluderen dat bij de schoolverlaters vbo en mavo de belangstelling voor bol en bbl na de invoering van de WEB is toegenomen. Dit geldt in het bijzonder voor bol niveau 1/2 en bbl niveau 3/4. De belangstelling van vbo-ers en mavisten voor bbl niveau 1/2 is na invoering van de WEB teruggelopen. Het antwoord op de vraag of er verschillen zijn tussen de diverse groepen geven we in de volgende paragraaf.

11.3.4 Treedt er een vergroting op van de doorstroming naar de bol en bbl?

In tabel 11.26a zien we de resultaten van de multinomiale logitanalyse waarin de vraag centraal staat of de samenstelling van de groep die niet heeft gekozen voor vervolgonderwijs (dus de groep geen onderwijs uit tabel 11.25) een andere is dan resp. de groepen bol niveau 1/2, bol niveau 3/4, bbl niveau 1/2, bbl niveau 3/4 en de groep overig. Het eerste onderscheid dat betreft pre-WEB vs. WEB. In de groepen bol niveau 1/2 en bbl niveau 3/4 zitten vaker leerlingen uit het WEB-cohort dan in de groep die geen verder onderwijs volgt. De andere groepen verschillen niet significant met 'geen onderwijs'.

De invoering van de WEB heeft geleid tot veranderingen in het doorstroompatroon ook als we controleren voor de samenstelling van de leerlingpopulaties. Alloctonen kiezen vaker voor overig onderwijs dan voor geen onderwijs. In de andere groepen is er geen significant verschil. Vrouwen kiezen minder vaak voor bol niveau 3/4, bbl niveau 1/2 en voor overig in vergelijking met hun aandeel in de groep geen onderwijs. Ook zijn er veel verschillen in de keuzepatronen van de diverse vooropleidingscategorieën. Het aandeel leerlingen dat kiest voor bol 3/4 en voor overig ten opzichte van het aandeel dat geen onderwijs kiest is veel kleiner bij alle groepen vbo-ers dan bij de mavisten. Een voorbeeld kan het verduidelijken: in tabel 11.25 zien we dat van de mavisten uit pre-WEB 68% kiest voor bol 3/4 en 4% voor 'geen'; van vbo-landbouw kiest 52 % voor bol 3/4 en 13 % voor 'geen'; dus het verschil in de verhouding is: 68/4 tegenover 52/13. Dit leidt tot het negatief effect voor vbo-landbouw in tabel 11.26. Eén vooropleidingseffect is positief: door leerlingen met vbo-techniek wordt vaker gekozen voor bbl niveau 1/2. We kunnen ook zeggen dat: de verhouding in de keuzes voor bbl 1/2 t.o.v. 'geen' bij vbo-techniek veel positiever is dan bij de mavisten. Het effect van leeftijd is in alle opleidingsalternatieven negatief: ouderen kiezen eerder voor geen onderwijs.

Tabel 11.26b toont de uitkomsten van een tweede model waarin dezelfde vraag weer wordt beantwoord maar nu is een aantal interactietermen toegevoegd van WEB met:

- allochtoon
- vrouw
- vbo landbouw, techniek, economie en gezondheid

Hiermee kunnen wij antwoord geven op de vraag of de veranderingen in de toegankelijkheid in het bijzonder terug te vinden is bij de doelgroepen. Na toevoeging van de interactietermen veranderen er vrij veel effecten. Het effect van WEB is alleen nog positief voor bol niveau 1/2. Allochtone leerlingen kiezen minder vaak voor bol niveau 3/4, maar na de invoering van de WEB is dit niet meer het geval (-.758+.941). De toegankelijkheid voor alloctonen van deze opleidingssoort is dus toegenomen. Vrouwen kiezen minder vaak voor bol 3/4 en voor bbl 1/2 en ook na de invoering van de WEB is dit nog het geval. De keuzeverschillen tussen de mavisten en de groepen vbo-ers blijven grotendeels bestaan, maar de relatief geringere keuze voor bol 1/2 door vbo landbouw en techniek blijkt vooral te herleiden tot het WEB-cohort. De geringere keuze van de vbo-groepen voor overig valt in het WEB-cohort iets positiever uit (bijv landbouw: -2. 251+ .699).

Tabel 11.26a

Resultaten van multinomiale logit analyse van doorstroom naar vervolgonderwijs: logit effecten

Model 1.	bol niveau 1/2 ^a	bol niveau 3/4 ^a	bbl niveau 1/2 ^a	bbl niveau 3/4 ^a	overig ^a
Intercept	1,010 **	3,625 **	0,458 **	-0,191	2,213 **
Kwalificatiestructuur					
pre-WEB	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
WEB	0,497 **	0,108	-0,137	0,452 **	-0,140
Etniciteit					
Autochtoon	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Allochtoon	0,277	-0,126	0,010	0,126	0,363 *
Geslacht					
Man	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vrouw	0,026	-0,335 **	-0,432 **	-0,106	-0,239 *
Vooropleiding					
Mavo	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vbo landbouw	-0,500 **	-1,177 **	0,156	-0,151	-1,836 **
Vbo techniek	-0,484 **	-1,768 **	0,741**	0,288	-1,823 **
Vbo economie	0,145	-1,311 **	-0,264	-0,318	-1,718 **
Vbo gezondheidszorg	-0,144	-1,090 **	0,153	-0,167	-2,010 **
Leeftijd (16=0)	-0,386 **	-0,509 **	-0,271**	-0,229 **	-0,490 **
Model Chi ²	2.039,058 **				
Df	40				
Pseudo R ²	0,160				
N	11.448				

^a = ten opzichte van geen vervolgonderwijs

* = p < 0,05; ** = p < 0,01

ref. = referentiecategorie

Bron: ROA, RUBS 1996-1999

Tabel 11.26b

Resultaten van multinomiale logit analyse van doorstroom naar vervolgonderwijs: logit effecten

Model 2.					
	bol niveau 1/2 ^a	bol niveau 3/4 ^a	bbl niveau 1/2 ^a	bbl niveau 3/4 ^a	overig ^a
Intercept	0,525 *	3,640 **	0,475 *	-0,026	2,324 **
Kwalificatiestructuur					
pre-WEB	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
WEB	1,099 **	0,096	-0,183	0,242	-0,310
Etniciteit					
Autochtoon	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Allochtoon	0,092	-0,758 **	-0,305	0,451	0,290
Geslacht					
Man	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vrouw	0,115	-0,264 *	-0,533 **	-0,123	-0,175
Vooropleiding					
Mavo	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vbo landbouw	0,035	-1,290 **	0,170	-0,382	-2,251 **
Vbo techniek	0,363	-1,739 **	0,794 **	-0,007	-2,211 **
Vbo economie	0,612 *	-1,143 **	-0,322	-0,496	-1,793 **
Vbo gezondheidszorg	0,278	-1,162 **	0,317	-0,242	-2,624 **
Leeftijd (16=0)	-0,393 **	-0,509 **	-0,271 **	-0,230 **	-0,486 **
Etniciteit * Kwalificatiestructuur					
Allochtoon * WEB	0,339	0,941 **	0,541	-0,445	0,241
Geslacht * Kwalificatiestructuur					
Vrouw * WEB	-0,147	-0,133	0,171	0,016	-0,121
Vooropleiding * Kwalificatiestructuur					
Vbo landbouw * WEB	-0,635 *	0,200	-0,017	0,329	0,699 **
Vbo techniek * WEB	-1,205 **	-0,060	-0,079	0,386	0,630 *
Vbo economie * WEB	-0,574	-0,259	0,108	0,202	0,083
Vbo gezondheidszorg * WEB	-0,473	0,135	-0,255	0,088	0,910 *
Model Chi²	2.139,019 **				
Df	70				
Pseudo R²	0,167				
N	11.448				

^a = ten opzichte van geen vervolgonderwijs

* = p < 0,05; ** = p < 0,01

ref. = referentiecategorie

Bron: ROA, RUBS 1996-1999

Tabel 11.27

Oordeel over aansluiting tussen afgesloten opleiding en vervolgopleiding vóór en ná invoering van de WEB uitgesplitst naar etniciteit, geslacht en vooropleiding

Oordeel aansluiting	slecht %	matig %	voldoende %	goed %
Pre-WEB				
Totaal	7	16	38	40
Etniciteit				
Autochtoon	7	16	38	39
Allochtoon	6	11	38	44
Geslacht				
Man	8	16	39	38
Vrouw	6	16	37	41
Vooropleiding				
Mavo	5	16	41	38
Vbo landbouw	8	15	39	38
Vbo techniek	8	17	32	44
Vbo economie	9	15	37	39
Vbo gezondheidszorg	10	14	35	41
WEB				
Totaal	7	18	40	36
Etniciteit				
Autochtoon	7	18	40	35
Allochtoon	5	14	42	39
Geslacht				
Man	8	19	41	31
Vrouw	5	16	39	40
Vooropleiding				
Mavo	7	17	41	35
Vbo landbouw	9	13	40	37
Vbo techniek	9	20	39	32
Vbo economie	7	14	38	40
Vbo gezondheidszorg	5	19	37	39

Bron: ROA, RUBS 1996-1999

11.3.5 Zijn studenten tevreden over de aansluiting van vooropleiding bij bol en bbl?

In tabel 11.27 zien we dat de tevredenheid over de aansluiting bij de mavo- en vbo-gediplomeerden zeer groot is. Meer dan driekwart van de leerlingen vindt de aansluiting voldoende of goed. Wel wordt de aansluiting iets beter gevonden door de pre-WEB groep dan door de WEB groep. Er lijken verder geen grote verschillen te bestaan tussen de onderscheiden groepen. Alleen uit vrouwen een grotere tevredenheid dan mannen. In de volgende paragraaf zullen we nagaan of de daling verklaard kan worden door een verandering in samenstelling van de instroom na de invoering van de WEB.

11.3.6 Zijn bepaalde groepen minder tevreden of is de tevredenheid van bepaalde groepen veranderd na de invoering van de WEB?

De volgende vraag die we beantwoorden is of de geringe daling van de tevredenheid over de aansluiting van vooropleiding en vervolgonderwijs na de invoering van de WEB samenhangt met een verandering in de instroom. We hebben een regressieanalyse uitgevoerd op de tevredenheid om na te gaan of er na controle voor de kenmerken van de deelnemers verschillen blijven bestaan tussen pre-WEB en WEB (tabel 11.28). Daarna hebben we interactietermen toegevoegd om na te gaan of bepaalde groepen na de invoering van de WEB minder tevreden zijn geworden over de aansluiting.

Model 1 toont het verschil in tevredenheid van de opleidingscategorieën in de bve. Er zijn geen significante verschillen tussen de typen opleidingen. Leerlingen van bol niveau 3/4 zijn niet meer of minder tevreden dan de overige groepen. In model 2 worden de kenmerken van de leerlingen toegevoegd. We zien dat het verschil tussen mannen en vrouwen significant blijft: mannen zijn minder tevreden. Leeftijd is ook van invloed op de tevredenheid: ouderen vinden de aansluiting minder goed. Na controle voor de kenmerken van de leerlingen blijft het verschil in tevredenheid bestaan: leerlingen uit de pre-WEB periode zijn significant meer tevreden over de aansluiting dan de WEB-leerlingen. Het verschil in tevredenheid kan dus niet worden verklaard door een verandering in de samenstelling van de instroom na de invoering van de WEB. Ook hier hebben we in een laatste model interactietermen toegevoegd om te kijken of het verschil pre-WEB en WEB berust op een verandering in de tevredenheid van bepaalde groepen. Het feit dat geen van de interactietermen significant is, geeft aan dat de tevredenheid over de aansluiting gemiddeld bij alle groepen iets geringer is. Er zijn geen specifieke groepen die na de invoering van de WEB de aansluiting minder goed vinden.

11.3.7 Hoe groot is de voortijdige uitval en is er een verschil vóór en ná invoering WEB?

Het laatste onderwerp in deze paragraaf betreft de voortijdige studie-uitval vóór en ná de invoering van de WEB. We maken erop attent dat het hier de uitval betreft zoals waargenomen in het RUBS onderzoek: het betreft derhalve grofweg de uitval in het eerste jaar na instroom in de vervolgopleiding. Tabel 11.29 toont de percentages voortijdige uitval vóór en ná de invoering WEB. Deze bedraagt in beide gevallen 13%. Allochtonen en vrouwen lijken wat vaker voortijdig de opleiding te verlaten. Ook lijken er verschillen te bestaan tussen de verschillende vooropleidingen. Deze verschillen kunnen met elkaar samenhangen en met het soort vervolgonderwijs dat zij bezoeken. In een multivariate analyse zullen we nagaan of er echt significante verschillen zijn tussen de groepen.

Tabel 11.28

Resultaten van lineaire regressie-analyse van oordeel over aansluiting tussen afgesloten opleiding en vervolgopleiding: ongestandaardiseerde regressie-effecten

Model	1.	2.	3.
Intercept	3,063 **	3,112 **	3,143 **
Vervolgopleiding			
Bol niveau 1/2	0,001	0,006	0,003
Bol niveau 3/4	ref.	ref.	ref.
Bbl niveau 1/2	-0,049	-0,034	-0,037
Bbl niveau 3/4	-0,023	-0,005	-0,003
Overig	-0,021	-0,029	-0,029

Tabel 11.28 (vervolg)

Resultaten van lineaire regressie-analyse van oordeel over aansluiting tussen afgesloten opleiding en vervolgopleiding: ongestandaardiseerde regressie-effecten

Model	1.	2.	3.
Kwalificatiestructuur			
pre-WEB		ref.	ref.
WEB		-0,090 **	-0,134 **
Etniciteit			
Autochtoon		ref.	ref.
Allochtoon		0,056	0,108
Geslacht			
Man		ref.	ref.
Vrouw		0,118 **	0,084 *
Vooropleiding			
Mavo		ref.	ref.
Vbo landbouw		-0,023	-0,061
Vbo techniek		0,021	0,044
Vbo economie		-0,007	-0,078
Vbo gezondheidszorg		-0,033	-0,073
Leeftijd (16=0)		-0,035 **	-0,035 **
Etniciteit * Kwalificatiestructuur			
Allochtoon * WEB			-0,061
Geslacht * Kwalificatiestructuur			
Vrouw * WEB			0,051
Vooropleiding * Kwalificatiestructuur			
Vbo landbouw * WEB			0,080
Vbo techniek * WEB			-0,045
Vbo economie * WEB			0,103
Vbo gezondheidszorg * WEB			0,054
F	0,648	5,420 **	4,090 **
Df	4	12	18
Aangepaste R ²	0,000	0,006	0,006
N	9.424	9.424	9.424

* = p < 0,05; ** = p < 0,01

ref. = referentiecategorie

Bron: ROA, RUBS 1996-1999

Tabel 11.29

Voortijdige studie-uitval voor en na invoering van de WEB uitgesplitst naar etniciteit, geslacht en vooropleiding

Voortijdige uitval	nee %	ja %
Pre-WEB		
Totaal	87	13
Etniciteit		
Autochtoon	87	13
Allochtoon	85	15
Geslacht		
Man	89	11
Vrouw	86	14
Vooropleiding		
Mavo	89	11
Vbo landbouw	92	8
Vbo techniek	88	12
Vbo economie	82	18
Vbo gezondheidszorg	81	19
WEB		
Totaal	87	13
Etniciteit		
Autochtoon	87	13
Allochtoon	90	10
Geslacht		
Man	87	13
Vrouw	88	12
Vooropleiding		
Mavo	88	12
Vbo landbouw	92	8
Vbo techniek	87	13
Vbo economie	84	16
Vbo gezondheidszorg	86	14

Bron: ROA, RUBS 1996-1999

11.3.8 Is er voor bepaalde groepen een grotere kans op voortijdige uitval en is er een verandering ontstaan in de kans op voortijdige uitval?

De vervolgvraag luidt of er verschillen zijn in de kans op voortijdige uitval per opleidingscategorie en voor bepaalde groepen uit de leerlingenpopulatie (tabel 11.30). Model 1 laat de verschillen zien in de kans op voortijdige uitval tussen de typen vervolgopleiding. Ten opzichte van bol niveau 3/4 is de voortijdige uitval in bol 1/2, bbl 1/2 en overig significant groter. In model 2 wordt ook gekeken of er verschillen zijn vóór en ná de invoering van de WEB. Het invoeren van de WEB heeft zo te zien geen directe invloed gehad op de voortijdige uitval. Tevens worden in model 2 de effecten van de leerlingkenmerken geanalyseerd. Er wordt geen effect gevonden van etniciteit, dus allochtonen hebben geen grotere kans op voortijdige uitval als we controleren voor de overige kenmerken. Hetzelfde geldt voor geslacht, ook vrouwen hebben geen grotere kans op uitval. Wel zijn er verschillen tussen de soorten vooropleiding: vbo landbouw geeft een kleinere kans op voortijdige uitval dan de mavo; vbo economie en gezondheid juist een grotere kans. Ook blijkt dat de oudere leerlingen vaker voortijdig uitvallen. Het laatste model (model 3) waarin de interactietermen met WEB

zijn ingevoerd levert geen significante termen op. Dit betekent dat er geen specifieke invoeringseffecten van de WEB te vinden zijn voor een van de groepen.

Tabel 11.30

Resultaten van logistische regressie-analyse van voortijdige studie-uitval: logit effecten

Model	1.	2.	3.
Intercept	-2,138 **	-2,445 **	-2,528 **
Vervolgopleiding			
Bol niveau 1/2	0,215 *	0,145	0,147
Bol niveau 3/4	ref.	ref.	ref.
Bbl niveau 1/2	0,293 **	0,298 **	0,304 **
Bbl niveau 3/4	0,194	0,176	0,172
Overig	0,394 **	0,394 **	0,395 **
Kwalificatiestructuur			
pre-WEB		ref.	ref.
WEB		0,045	0,167
Etniciteit			
Autochtoon		ref.	ref.
Allochtoon		-0,217	0,185
Geslacht			
Man		ref.	ref.
Vrouw		0,047	0,131
Vooropleiding			
Mavo		ref.	ref.
Vbo landbouw		-0,410 **	-0,396
Vbo techniek		-0,055	-0,071
Vbo economie		0,301 **	0,348
Vbo gezondheidszorg		0,286 **	0,484 **
Leeftijd (16=0)		0,188 **	0,186 **
Etniciteit * Kwalificatiestructuur			
Allochtoon * WEB			-0,522
Geslacht * Kwalificatiestructuur			
Vrouw * WEB			-0,116
Vooropleiding * Kwalificatiestructuur			
Vbo landbouw * WEB			-0,014
Vbo techniek * WEB			0,041
Vbo economie * WEB			-0,077
Vbo gezondheidszorg * WEB			-0,294

Tabel 11.30 (vervolg)

Resultaten van logistische regressie-analyse van voortijdige studie-uitval: logit effecten

Model	1.	2.	3.
Model Chi ²	22,848 **	95,555 **	102,074 **
Df	4	12	18
Pseudo R ²	0,002	0,009	0,010
N	10.293	10.293	10.293

* = p < 0,05; ** = p < 0,01

ref. = referentiecategorie

Bron: ROA, RUBS 1996-1999

11.3.9 Conclusies

In deze paragraaf hebben we onderzocht of er een verschil is in de doorstroming naar de opleidingen die vallen onder pre-WEB en WEB. We zagen dat van de vbo en mavo leerlingen een kleiner deel het onderwijs verlaat en vaker kiest voor bol niveau 1/2 en voor bbl niveau 3/4. Na de invoering van de WEB is de doorstroming van allochtone jongeren naar bol 3/4 significant toegenomen. Vrouwen nemen vóór en ná de invoering van de WEB minder deel aan bol 3/4 en bbl 1/2 en aan overig. De tevredenheid over de aansluiting tussen vooropleiding en vervolgopleiding is na de invoering iets minder geworden. Er zijn geen groepen waarvoor dat in het bijzonder geldt. De voortijdige uitval in het eerste jaar is niet veranderd en ook zijn er geen speciale veranderingen opgetreden in de kans op uitval voor de diverse groepen. De toegankelijkheid lijkt hiermee na de invoering van de WEB iets te zijn toegenomen. Bovendien lijkt het erop dat dit niet ten koste is gegaan van een grotere vroegtijdige uitval. Wel is het oordeel over de aansluiting negatiever geworden.

11.4 Bepaling van de relatieve omvang van de risicogroep: jongeren zonder startkwalificatie

11.4.1 Inleiding

In paragraaf 11.4 zullen we nagaan hoe de toegankelijkheid zich heeft ontwikkeld door te kijken naar de omvang van een belangrijke doelgroep van de bve-sector, jongeren zonder startkwalificatie. Als streefniveau voor de minimum startkwalificatie wordt veelal een niveau gehanteerd gelijk aan het eindniveau primair leerlingwezen/ kort middelbaar beroepsonderwijs ofwel het niveau van aankomend vakman/vrouw overeenkomstig niveau II van de Europese niveau-indeling (Nieuwenhuis en Voncken, 1997). Veranderingen in de toegankelijkheid van de bve kunnen zichtbaar worden gemaakt aan de hand van het kleiner of groter worden van de risicogroep.

Gegevens over de uitstroom van het onderwijs en hun onderwijsniveau kunnen worden ontleend aan de Enquête Beroepsbevolking (EBB) van het CBS. Het CBS heeft ten behoeve van de WEB-evaluatie tabellen ter beschikking gesteld over de relevante leeftijdsgroep van 15-19 jaar en van 15-24 jaar. In Appendix A worden de tabellen weergegeven. In deze paragraaf zullen we op basis van deze gegevens de volgende vragen beantwoorden:

1. Is de relatieve omvang van de doelgroep van de bve afgenomen tussen 1995 en 1999? Is er een afname van de groep jongeren 15-19 jaar en 15-24 jaar die zonder startkwalificatie het onderwijs hebben verlaten tussen 1995 en 1999?
2. Zijn er verschillen tussen allochtone en autochtone jongeren en treden er veranderingen op in die verschillen?

3. Is de maatschappelijke positie van de groep jongeren zonder startkwalificatie veranderd tussen 1995 – 1999?
4. Doen er zich veranderingen voor in deze periode in de maatschappelijke positie van allochtone en autochtone jongeren zonder startkwalificatie?

Op basis van de EBB zullen we een beeld geven van de verdeling van de totale populatie van 15-19 jaar en 15-24 jaar naar hun maatschappelijke positie (onderwijsdeelnemer, beroepsbevolking of overig) over de periode 1995 tot 1999. In de tabellen is een onderscheid gemaakt tussen SOI 1-3 (zonder startkwalificatie) en SOI 4-7 (met startkwalificatie). Van de groep beroepsbevolking en overig kan eveneens het hoogst behaalde opleidingsniveau (SOI-code) worden bepaald, zodat een onderscheid gemaakt kan worden tussen het aandeel in een bepaalde leeftijdsgroep met en aandeel zonder startkwalificatie. Van de groep die geen startkwalificatie heeft behaald moet worden vastgesteld in hoeverre men op dit moment een opleiding volgt die voorbereidt op een startkwalificatie. Door nu de groep 15-19 en 15-24 jarigen die geen opleiding volgt en geen startkwalificatie heeft behaald te relateren aan de omvang van de totale leeftijdsgroep, kan de relatieve omvang van de risicogroep worden bepaald. De gegevens van EBB 1995 en 1996 zullen worden vergeleken met de gegevens van de EBB 1998 en 1999. Langs deze weg kan een vergelijking worden gemaakt van de situatie vóór en ná invoering van de WEB. De gegevens van EBB 1997 dienen dan als tussengegevens. Vervolgens zullen we nagaan of de ontwikkelingen tussen 1995 en 1999 verschillend zijn verlopen voor allochtone en autochtone jongeren. Daarna gaan wij in op de maatschappelijke positie van de jongeren zonder startkwalificatie en de verschillen hierin tussen allochtonen en autochtonen.

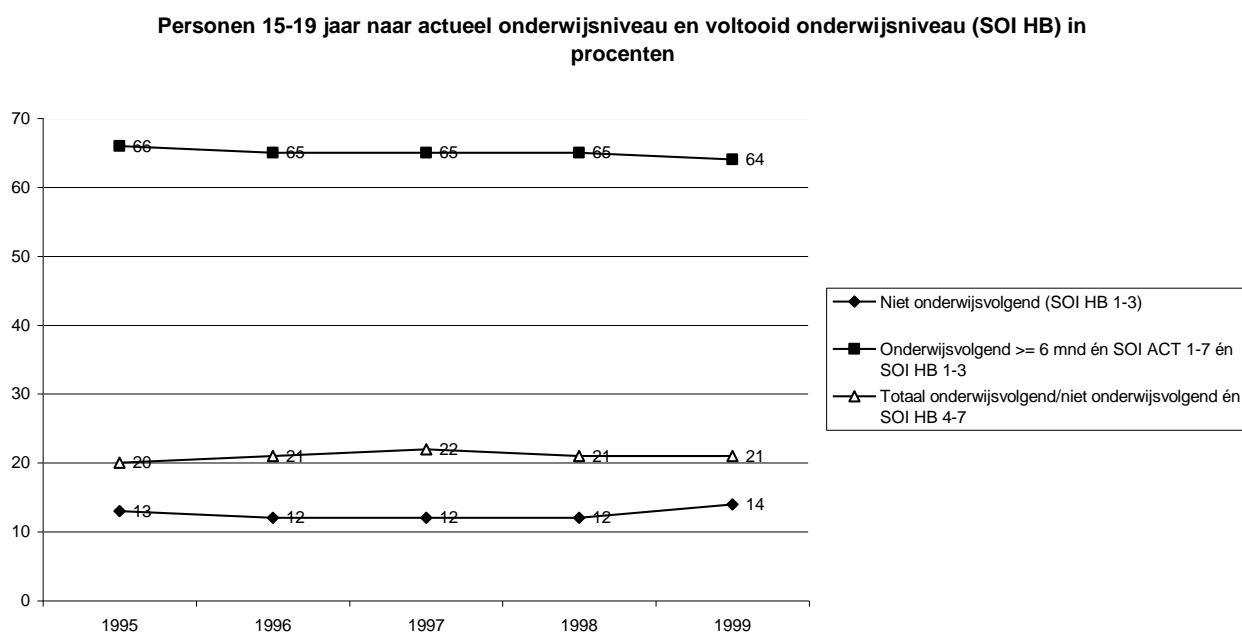
11.4.2 De omvang van de doelgroep van de bve en de omvang van de groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie

In de EBB wordt het niveau van het onderwijs geregistreerd dat de respondent heeft bereikt (SOI HB) en het eventuele ACT-uele niveau waarop de respondent onderwijs volgt (SOI ACT). Uit tabel 11.32 hebben we de gegevens over de omvang van de doelgroep van de bve gedistilleerd uit de omvang van de volgende drie groepen:

- groep die geen startkwalificatie heeft behaald én geen onderwijs meer volgt (niet onderwijsvolgenden SOI HB 1-3);
- groep die onderwijs volgt in een opleidingstraject dat meer dan 6 maanden omvat (Onderwijsvolgend ≥ 6 mnd.) op alle niveaus (SOI ACT 1-7), maar die niet meer dan voortgezet onderwijs lagere trap hebben voltooid (én SOI HB 1-3);
- groep die al dan niet onderwijs volgt maar die al een opleidingsniveau heeft bereikt dat hoger is of gelijk is aan een startkwalificatie (Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7).

Tot de doelgroep van de bve rekenen we de eerste twee groepen, namelijk zij die het onderwijs hebben verlaten en zij die nog onderwijs volgen én die geen startkwalificatie hebben verworven. In grafiek 11.2 worden de gegevens gepresenteerd van de leeftijdsgroep 15 –19 jaar en in grafiek 11.3 van de groep 15-24 jaar.

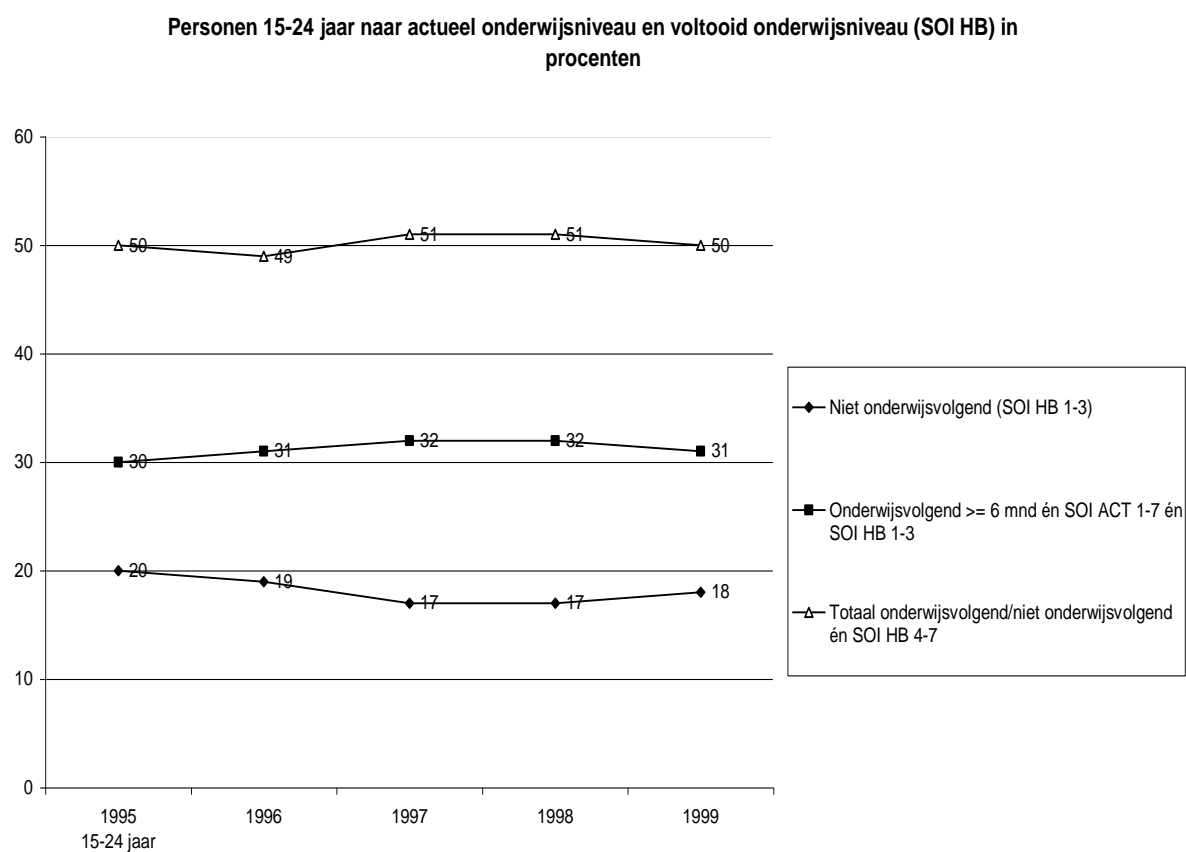
Grafiek 11.2



Het eerste dat opvalt is dat de verschillen tussen de jaren 1995 tot en met 1999 gering zijn. Wel is het zeer opvallend en enigszins verontrustend dat van de 15-19 jarigen de omvang van de onderwijsverlaters zonder startkwalificatie in 1999 groter is dan in alle voorgaande jaren. De omvang van de groep die ten minste gekwalificeerd is op niveau SOI 4 is gestegen van 1995 tot 1997 om daarna weer een procent te dalen.

In grafiek 11.2 zien we dat bij de 15 – 24 jarigen de omvang van de groep die tenminste een startkwalificatie heeft behaald stijgt van 1995 tot 1997, gelijk blijft in 1998 om in 1999 weer iets te dalen. Dit gaat samen met een verlaging van het percentage onderwijsverlaters zónder startkwalificatie in 1996 van 20% naar 19%, tot 17% in 1997 en 1998 om in 1999 weer te stijgen tot 18%. Dus ook voor de groep 15-24 jaar treedt er uiteindelijk nauwelijks een daling op in de omvang van de doelgroep. Wel is de groep onderwijsverlaters zónder startkwalificatie in 1998 en 1999 kleiner dan in de pre-Web jaren 1995 en 1996. We kunnen niet zeggen of het hier gaat om een significant verschil tussen de jaren, omdat we geen inzicht hebben in de omvang van de steekproefaantallen in de EBB. Dit brengt ons tot de voorlopige conclusie dat de doelgroep voor de bve in de periode tussen 1995 en 1999 niet kleiner is geworden. Wel zien we een kleine neerwaartse trend van 1995 tot 1998, maar de gegevens over 1999 verstoren deze trend. De omvang van de groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie vertoont eenzelfde beeld. We kunnen nu nog niet zeggen of 1999 een eenmalige uitschieter is of dat er zich in dit jaar een trendbreuk voordoet. Na de analyse van de maatschappelijke positie van de beide leeftijdsgroepen komen we hier op terug. In de volgende paragraaf zullen we nagaan of de voorlopige conclusie houdbaar is voor zowel allochtone als autochtone jongeren.

Grafiek 11.3

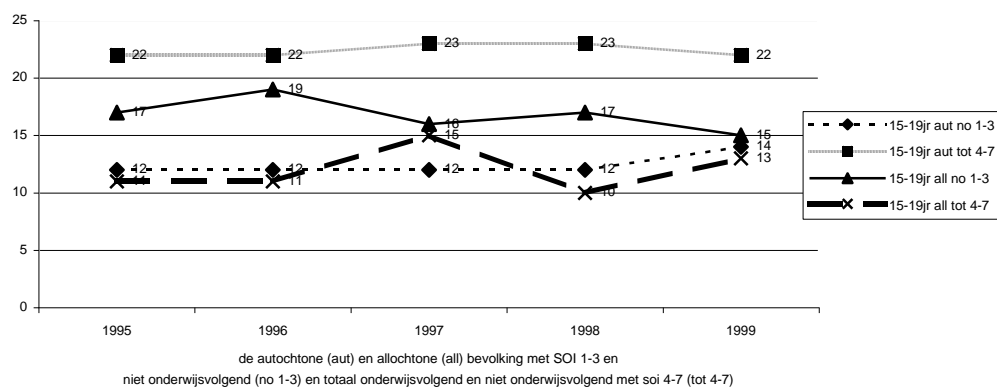


11.4.3 Verschillen tussen allochtone en autochtone jongeren in onderwijsdeelname en behaald onderwijsniveau

De omvang van de groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie bij de 15-19 jarigen is groter bij de allochtonen dan bij de autochtonen. De stijging van dit percentage in 1999 dat we in de vorige paragraaf zagen is alleen terug te vinden bij de autochtonen (in 1998: 12% in 1999: 14%). Bij de autochtonen van 15-19 jaar is de totale groep van onderwijsvolgenden en niet onderwijsvolgenden met een startkwalificatie (aut. 15-19 tot 4-7) groter dan de groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie (aut. 15-19 no. 1-3). Bij de allochtonen is dit andersom. Dit kan voortkomen uit zowel een grotere vertraging (minder jongeren uit de leeftijdsgroep hebben al niveau 4-7 bereikt), maar ook uit meer vroegtijdige schoolverlaters. Dit komt overeen met de resultaten van de VOCL analyses van cohort 1989 en 1993 (Kuiper e.a., 1999).

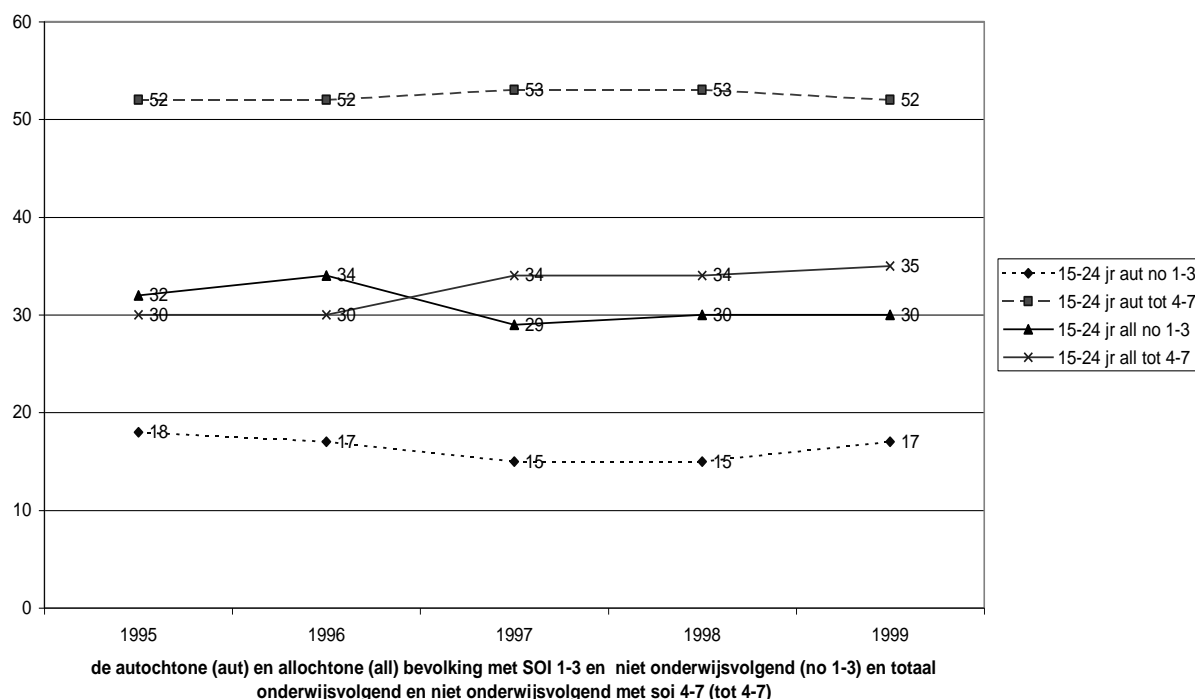
Grafiek 11.4

Personen 15-19 jaar naar etniciteit, actueel onderwijsniveau en onderwijsniveau (SOI HB), als percentage van de autochtone en percentage van de allochtone personen 15-19 jaar



Grafiek 11.5

Personen 15-24 jaar naar etniciteit, actueel onderwijsniveau en onderwijsniveau (SOI HB), als percentage van de autochtone en percentage van de allochtone personen 15-24 jaar



De stijging van het percentage onderwijsverlaters zonder startkwalificatie komt ook bij de 15-24 jarigen uitsluitend voor rekening van de autochtonen. Ook hier zien we grote verschillen tussen beide groepen. Bij de allochtonen is er vanaf 1997 een vrijwel stabiele situatie ontstaan van ongeveer 30% onderwijsverlaters zonder startkwalificatie en totaal 34% die minstens onderwijs hebben behaald op het niveau van een startkwalificatie. Hiermee laat 1997 een trendbreuk zien in de onderwijspositie van allochtonen van 15-24 jaar, want vanaf dat jaar is het percentage met startkwalificatie groter dan het

percentage onderwijsverlaters zonder startkwalificatie. Toch is het verschil tussen autochtonen en allochtonen bij de 15-19 jarigen veel kleiner dan bij de 15-24 jarigen. Vertrek uit het onderwijs zonder startkwalificatie door allochtonen vindt dus vooral plaats in de leeftijd 20-24 jaar. Dit zou erop kunnen wijzen dat ze in eerste instantie wel instromen in de hogere trap van het voortgezet onderwijs (havo en vwo en bve-sector), maar dat ze veel meer voortijdig het onderwijs verlaten.

Voor de 15-19 jarigen geldt dat de groep die we niet hebben getoond in de tabel het grootste is, namelijk de groep die nog onderwijs volgt, maar nog niet het niveau van een startkwalificatie heeft bereikt. Bij de allochtonen is er na 1997 een toename van het percentage onderwijsvolgenden op niveau 1-3. Dit houdt in dat het mogelijk moet zijn om de tendens onder de allochtonen voort te zetten en er een steeds groter deel tenminste het niveau van de startkwalificatie bereikt. Maar de ontwikkelingen bij de autochtonen laten zien dat er geen automatische vooruitgang optreedt in de onderwijsdeelname van jongeren. Het is mogelijk dat dit samenhangt met de grotere mogelijkheden voor ongeschoolde jongeren om een baan te vinden. In de volgende paragraaf zullen we hier op ingaan.

11.4.4 Maatschappelijke positie van onderwijsverlaters zonder startkwalificatie

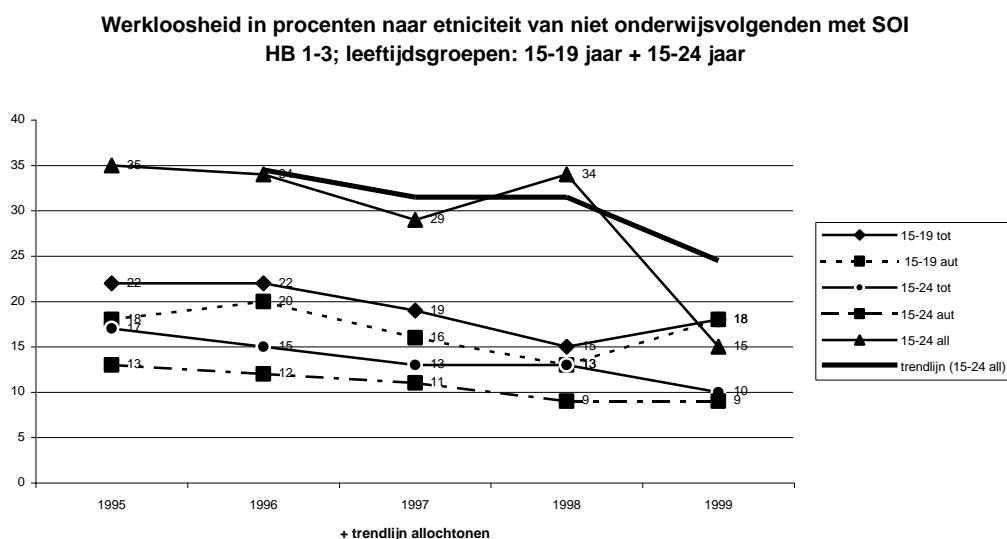
In deze paragraaf zullen we ingaan op de maatschappelijke positie van onderwijsverlaters zonder startkwalificatie aan de hand van twee indicatoren, namelijk percentage werklozen en percentage inactieven³⁴. Hierbij wordt in het bijzonder gelet op verschillen tussen allochtonen en autochtonen. Van 15-19 jarigen kunnen we helaas geen uitkomsten laten zien van de allochtonen, want de aantallen per cel in de EBB zijn kleiner dan 5000 waarnemingen, zodat het CBS geen gegevens verstrekt.

In grafiek 11.6 worden de percentages werklozen weergegeven voor de twee leeftijdsgroepen totaal, voor de autochtonen van 15-19 jaar en 15-24 jaar en voor de allochtonen van 15-24 jaar. De algemene trend is een daling van de werkloosheid voor alle groepen, met als uitzondering de autochtonen van 15-19 jaar in 1999. Ook het totaal van de 15-19 jarigen laat in 1999 een hogere werkloosheid zien, maar dit lijkt voornamelijk voor rekening te komen van de autochtonen. In de totale groep 15-24 jarigen daalt de werkloosheid gestaag van 17% in 1995 naar 10% in 1999. In het bijzonder is het verheugend te zien dat de werkloosheid onder allochtonen van 15-24 jaar ondanks het grillige patroon toch een dalende trend vertoont³⁵. Deze resultaten lijken erop te wijzen dat de arbeidsmarktpositie van onderwijsverlaters zonder startkwalificatie verbeterd is in de periode tussen 1995 en 1999. Dit betekent dat de pull vanuit de arbeidsmarkt op de jongeren die nog niet een startkwalificatie hebben behaald groter aan het worden is. Dit kan een verstoring hebben op de inspanningen vanuit de bve-sector meer jongeren aan een startkwalificatie te helpen.

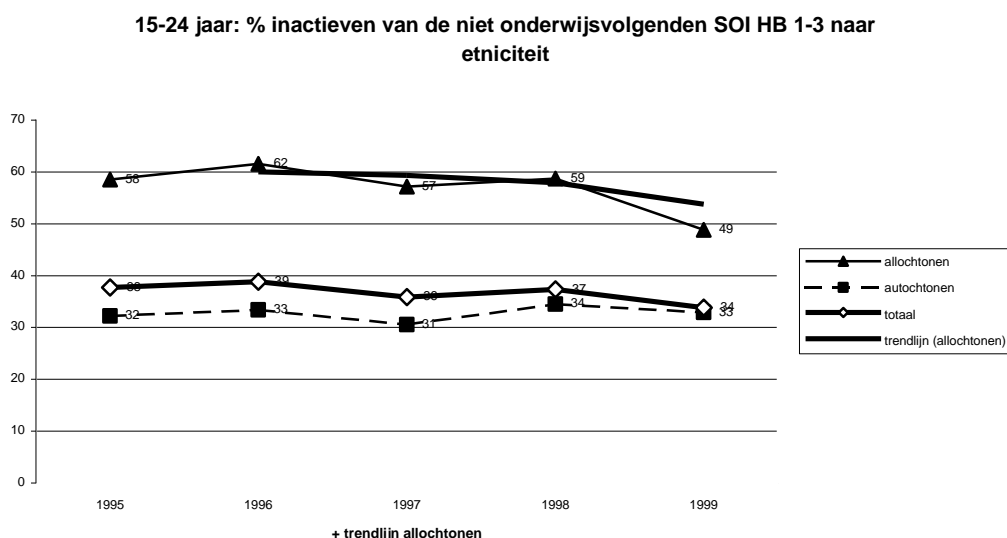
³⁴ Het percentage werklozen is de verhouding tussen werkzamen en werklozen uitgedrukt in een percentage (werklozen / werklozen+werkzamen). Het percentage inactieven is de verhouding tussen werkzamen en werklozen plus niet beroepsbevolking uitgedrukt in een percentage (werklozen+niet beroepsbevolking/ werkzamen + werklozen + niet beroepsbevolking).

³⁵ 2-jaarlijks voortschrijdend gemiddelde

Grafiek 11.6



Grafiek 11.7



Maar om een goed inzicht te krijgen in de maatschappelijke positie van onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is inzicht in de werkloosheid niet voldoende. Naast werkloosheid is het van belang inzicht te verwerven in het aandeel inactieven van een bepaalde groep. In grafiek 11.7 wordt het percentage inactieven weergegeven van de 15-24 jarigen voor allochtonen en autochtonen en de totale groep. Het aandeel inactieven onder de autochtone onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is ongeveer een derde. Over de periode 1995 tot 1999 zijn er nauwelijks veranderingen. Het aandeel onder de allochtone onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is veel minder stabiel, hetgeen samen kan hangen met het aantal waarnemingen in deze categorie. We hebben daarom ook de trendlijn berekend en op basis daarvan kan men zeggen dat het percentage inactieven een licht dalende lijn vertoont. Maar nog steeds neemt er een erg groot deel van de 15-24 jarige allochtone onderwijsverlaters zonder startkwalificatie niet actief deel aan de arbeidsmarkt. Het is mogelijk dat hierin grote verschillen bestaan tussen mannen en vrouwen (vrouwen met zeer jonge kinderen die behoren tot de groep niet-beroepsbevolking), maar hierover bezitten wij geen gegevens.

11.4.5 Conclusies

Op basis van de gegevens van de EBB kunnen we concluderen dat de doelgroep van de bve-sector nauwelijks kleiner is geworden. Ook kunnen we niet zeggen dat er na de invoering van de WEB een kleinere groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is gekomen.

In behaald onderwijsniveau en onderwijsparticipatie bestaan grote verschillen tussen allochtone en autochtone jongeren. Ongeveer eenzesde van de autochtone jongeren van 15-24 jaar verlaat zonder startkwalificatie het onderwijs, tegenover eenderde van de allochtone jongeren. Het verschil lijkt een beetje kleiner te worden.

Het jaar 1999 verstoort het beeld van de voorgaande jaren. Aan de daling van het percentage autochtone jongeren zonder startkwalificatie lijkt in 1999 een einde te zijn gekomen. Bij de autochtonen doet zich zelfs een stijging voor van het aandeel onderwijsverlaters zonder startkwalificatie. Het is mogelijk dat dit jaar een eenmalige uitzondering is, maar het is ook mogelijk dat er weer een grotere pull bestaat vanuit de arbeidsmarkt. Het percentage werklozen in de leeftijdsgroep 15-24 jaar onder de onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is minder geworden, zodat het inderdaad zou kunnen dat er voor een deel van de jongeren een reëler alternatief aan het ontstaan is naast onderwijs. Wanneer we echter de werkloosheid van de autochtone 15-19 jarige onderwijsverlaters zonder startkwalificatie (over de allochtone jongeren hebben we geen gegevens, want de celfrequentie is te klein) bekijken in de laatste jaren (van 13% in 1998 naar 18% in 1999) dan lijkt het voorlopig verstandig de data over 1999 als een uitzondering te beschouwen.

De onderwijspositie van allochtonen is over de periode 1995 tot 1999 verbeterd. Dit geldt zowel het afnemende aandeel dat het onderwijs verlaat zonder startkwalificatie, als een vergroting van het aandeel dat tenminste het niveau van de startkwalificatie heeft behaald. Onder de 15-24 jarigen is de werkloosheid en het totaal aandeel inactieven gedaald.

11.5 Samenvatting en conclusies

In dit hoofdstuk stond de vraag centraal hoe de instroom van de bve-sector zich heeft ontwikkeld. Wij hebben daartoe verschillende databestanden geraadpleegd en meerdere delen van de puzzel eerst afzonderlijk bekeken. In deze slotparagraaf zullen we de delen bij elkaar brengen en proberen de door de stuurgroep gestelde vragen te beantwoorden die betrekking hebben op toegankelijkheid.

Allereerst is onderzocht hoe de aantrekkelijkheid van de bve-sector is door te kijken naar de verhouding van het aantal leerlingen in het beroepsonderwijs op het totale aantal jongeren in de leeftijdsgroep 15-25 jaar. Bbo/bol laat een gestage groei zien vanaf 1992 tot 1998 en in bbo/bbl treedt na een geringe daling in de jaren 1995 en 1996 weer een stijging op. In de educatie doet zich vanaf 1993 een drastische afname voor in de deelname aan mavo, havo en vwo. Hier staat vanaf 1997/98 een forse stijging van het aantal deelnemers NT2 tegenover. Deze daling is voor een deel terug te voeren op een geringere deelname van vrouwen aan vavo. De deelname van 16/17-jarigen aan mavo, havo en vwo binnen de educatie in de periode 1994 tot 1998 is absoluut nauwelijks veranderd, maar door de eerder genoemde daling in het aantal deelnemers aan mavo, havo en vwo is het percentage 16/17-jarigen in de loop van de jaren wel wat toegenomen. We kunnen op basis van de deelnamepercentages concluderen dat vooral het beroepsonderwijs zijn 'marktaandeel' heeft weten te behouden in de 'krimpende markt' van 15-24 jarigen. De duidt erop dat de potentiële doelgroepen het onderwijs aantrekkelijk vinden.

Ook is de toegankelijkheid voor doelgroepen groter geworden in de onderzochte periode. Wij zien dit terug in de deelnamecijfers van vrouwen, allochtonen en gehandicapten. Voor vrouwen geldt dit in het

bijzonder voor de sector techniek. Nog steeds is sprake van een grote ondervertegenwoordiging, maar de ontwikkeling is dusdanig dat er goede mogelijkheden bestaan de doelstelling zoals verwoord in de Emancipatienota OCenW 1998-2002, om 24% vrouwen deel te laten nemen in 2004, te halen. In sectoren waar vrouwen traditioneel erg oververtegenwoordigd waren (zorg en educatie) is die oververtegenwoordiging iets minder sterk geworden. Dit betekent dat de ongelijke verdeling naar geslacht over de sectoren kleiner is geworden.

Allochtonen zijn in de jaren negentig een groter deel gaan uitmaken van de bve. Voor een deel is dit een gevolg van de autonome stijging van het aandeel allochtonen in de populatie, maar uit de analyses van de RUBS-gegevens kunnen we concluderen dat ook de doorstroom van vbo en mavo naar de bve is toegenomen. Een andere bron van gegevens vormen de EBB-gegevens. Deze gegevens laten zien dat het aandeel onderwijsverlaters zonder startkwalificatie bij de allochtonen kleiner is geworden. Ook laten de gegevens zien dat het aandeel dat tenminste het niveau van de startkwalificatie heeft behaald groter is geworden. Verder blijkt dat onder de 15-24 jarige allochtonen de werkloosheid en het totaal aandeel inactieven is gedaald.

Ten slotte menen we te moeten concluderen dat ook voor de gehandicapten de toegankelijkheid is verbeterd, hoewel we hier met enige voorzichtigheid met de gegevens moeten omgaan vanwege de lagere betrouwbaarheid. Het goed registreren van gehandicapten is pas goed geregeld met ingang van de WEB. Dit betekent in ieder geval dat de aandacht voor deze doelgroep systematischer en groter is geworden (vraag 4.3.a, 4.3.c en 4.3.f).

Ook hebben we onderzocht of er een verschil is in de kenmerken van degenen die wel en die niet doorstromen van de mavo en vbo-gediplomeerden naar de opleidingen die vallen onder pre-WEB en WEB. We zagen dat van de vbo en mavo leerlingen na invoering van de WEB een kleiner deel het onderwijs verlaat en een groter deel kiest voor bol niveau 1 en 2 en voor bbl niveau 3 en 4. Na de invoering van de WEB is de doorstroming van allochtone jongeren naar bol 3 en 4 significant toegenomen. Vrouwen nemen voor en na de invoering van de WEB minder deel aan bol 3/4 en bbl 1/2 en aan overig.

Een belangrijke uitkomst is het grotere vertrek uit het onderwijs van de *oudere* gediplomeerde vbo- en mavo-gediplomeerden. Vervolgens zagen we ook dat de ouderen meer vroegtijdig het vervolgonderwijs hadden verlaten. Kennelijk leidt vertraging in het voortraject tot een grotere uitvalskans op elk moment in de verdere schoolloopbaan. Dit brengt ons ertoe ervoor te pleiten dat de instroom van de bve zo flexibel mogelijk te maken, opdat er optimale mogelijkheden gecreëerd worden om leerlingen met een zo gering mogelijke vertraging te laten beginnen aan een opleiding in de bve. Het is de vraag of dit alleen gerealiseerd kan worden binnen een bve-kader, of dat er hiervoor wijzigingen noodzakelijk zijn in het voortgezet onderwijs eerste fase (vraag 4.3.e en 4.3.f).

De tevredenheid over de aansluiting tussen vooropleiding en vervolgopleiding is na de invoering iets minder geworden. Er zijn evenwel geen groepen waarvoor dat in het bijzonder geldt. Wil de bve het marktaandeel onder de 15-24 jarigen behouden dan lijkt het wel nuttig dat de tevredenheid over de aansluiting nauwkeurig gevolgd blijft worden.

Op basis van de gegevens van de EBB kunnen we concluderen dat de doelgroep van de bve-sector nauwelijks kleiner is geworden. Ook kunnen we niet zeggen dat er na de invoering van de WEB een kleinere groep onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is gekomen.

In behaald onderwijsniveau en onderwijsparticipatie bestaan grote verschillen tussen allochtone en autochtone jongeren. Ongeveer een zesde van de autochtone jongeren van 15-24 jaar verlaat zonder

startkwalificatie het onderwijs, tegenover eenderde van de allochtone jongeren. Het verschil lijkt een beetje kleiner te worden.

Het jaar 1999 verstoort het beeld van de voorgaande jaren. Aan de daling van het percentage autochtone jongeren zonder startkwalificatie lijkt in 1999 een einde te zijn gekomen. Bij de autochtonen doet zich zelfs een stijging voor van het aandeel onderwijsverlaters zonder startkwalificatie. Het is mogelijk dat dit jaar een eenmalige uitzondering is, maar het is ook mogelijk dat er weer een grotere pull bestaat vanuit de arbeidsmarkt. Het percentage werklozen in de leeftijdsgroep 15-24 jaar onder de onderwijsverlaters zonder startkwalificatie is minder geworden, zodat het inderdaad zou kunnen dat er voor een deel van de jongeren een reëler alternatief aan het ontstaan is naast onderwijs. Wanneer we echter de werkloosheid van de autochtone 15-19 jarige onderwijsverlaters zonder startkwalificatie (over de allochtone jongeren hebben we geen gegevens, want de celfrequentie is te klein) bekijken in 1999 (van 13% in 1998 naar 18% in 1999) dan lijkt het voorlopig verstandig de data over 1999 als een uitzondering te beschouwen.

Onze slotconclusie is dat de toegankelijkheid na de invoering van de WEB iets is toegenomen. Bovendien lijkt het, doordat de voortijdige uitval niet is veranderd en ook zijn er geen speciale veranderingen opgetreden in de kans op uitval voor de diverse groepen, dat dit niet ten koste is gegaan van de effectiviteit van de bve.

12 Intern rendement

door J. Geerligs, I. Lokman en F. van der Veen, STOAS

De kwantitatieve evaluatie van de WEB betreft de toegankelijkheid, het interne rendement en het externe rendement. Biedt de WEB voldoende randvoorwaarden om een optimale toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt, zoals blijkt uit de leerlingenstromen, te kunnen realiseren? Voor de uitvoerige analyse van de onderzoeksvraag zij verwezen naar hoofdstuk 5. Dit hoofdstuk behandelt het interne rendement. Het intern rendement zal worden gemeten met de indicatoren voor slaagkans en verblijfsduur, zoals is beargumenteerd in de voorstudie.

Structuur van dit hoofdstuk

In dit hoofdstuk is ingegaan op de berekening met en de betekenis van de gangbare indicatoren voor intern rendement. Hierbij dringen we door tot de kern van het definitievraagstuk. Op grond daarvan kan een gefundeerd oordeel gegeven worden over waarde van de gangbare indicatoren. De derde stap is een analyse van het voor de bve-sector beschikbaar cijfermateriaal. De analyse geeft een beeld welke informatie voor de indicatie van rendement gegenereerd kan worden uit het thans beschikbare en nog steeds verzamelde cijfermateriaal. De vierde stap is de toepassing van de ontwikkelde indicatorenset op één sector van het bve-veld (landbouw) waarvan reeds 15 jaar op het niveau van individuele leerlingen cijfermateriaal is verzameld. Op grond van de analyse zal de variatie van rendement tussen afdelingen in een divisie, tussen scholen in een sector en tussen opeenvolgende cohorten worden gedemonstreerd. De vijfde en voorlaatste stap is een aanbeveling voor het verzamelen van informatie in de toekomst en het hanteren van indicatoren op die informatie. Dit hoofdstuk sluit met een eigenstandige conclusie. Separaat zijn de vragen van de stuurgroep beantwoordt over de invloed van de WEB op de ontwikkeling van intern rendement (Deel 1).

12.1 De betekenis van intern rendement.

Definities van rendement zijn om (uiteenlopende) pragmatische en principiële redenen ontworpen en toegepast, en hebben daardoor bestaansrecht. Voor het goede begrip dienen ze scherp onderscheiden te worden.

Van der Velden (te verschijnen) stelt dat de kwaliteit van onderwijs op basis van twee invalshoeken beoordeeld kan worden. Vanuit de eerste invalshoek wordt beoordeeld of de dienst op een adequate wijze de beoogde functies vervult. Het gaat om de kwalificatie-, de selectie-, de allocatie- en de socialisatiefunctie. In de literatuur wordt dit ook wel aangeduid met de begrippen effectiviteit (Janssen, 1990) of doeltreffendheid (Onderwijsraad, 1990). De tweede invalshoek beschouwt het onderwijs als een investering waarvan de verhouding tussen kosten en opbrengsten bepaald dient te worden. In de literatuur wordt dit ook wel aangeduid met de begrippen efficiëntie (Janssen, 1990), doelmatigheid (Onderwijsraad, 1999) of rendement. Krijgt de consument of de overheid 'value for money'? We wijzen er overigens op dat het geen zin heeft om naar de doelmatigheid van opleidingen te kijken, zonder de doeltreffendheid in ogenschouw te nemen. De meeste indicatoren die op dit moment gebruikt worden voor de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs (de Trouw-publicatie, en kwaliteitskaarten van de Inspectie), gaan over doelmatigheid. Daarbij kan ten aanzien van de doelmatigheid een onderscheid gemaakt worden tussen intern rendement, leerrendement en externe effecten.

Intern rendement kan gedefinieerd worden als de verhouding tussen kosten en opbrengsten die betrekking hebben op het onderwijs als proces. Bij rendement gaat het om de afwijking van de

nominale verblijfsduur in het onderwijs. Bij de opbrengsten gaat het om de behaalde diploma's. Hierbij staan twee vragen centraal:

1. met welke slaagkans behalen studenten een diploma en;
2. na welke verblijfsduur behalen studenten hun diploma?

Het intern rendement wordt laag door voortijdig schoolverlaten en door lange verblijfsduur. De kosten van lange verblijfsduur en lage slaagkans (kosten) kunnen aan het aantal uitgereikte diploma's (baten) worden toegewezen waardoor een globale indicatie ontstaat van de relatie tussen kosten en baten. Daarnaast bestaat het leerrendement, dat gaat over de feitelijk gerealiseerde inhoudelijke toegevoegde waarde door de school. Tenslotte de externe effecten dat de waarde van genoten onderwijs weegt.

De verdere achtergronden zijn behandeld in paragraaf 7.2.

12.2 De berekening en de betekenis van intern rendement

Hieronder wordt eerst ingegaan op de verschillende manieren waarop intern rendement berekend kan worden. Daarna wordt aan een hand van een simulatie kwantitatief gedemonstreerd hoe de werking van de verschillende benaderingen is.

Metingen van numeriek rendement kunnen op verschillende manieren en met verschillende graden van nauwkeurigheid worden uitgevoerd:

- Meting bij instroomcohorten. De cohortsystematiek houdt in dat de studenten van een zelfde instroomjaar gedurende een aantal jaren worden gevolgd en dat op basis van de resultaten van deze studenten het rendement wordt berekend. Het volgen van een instroomcohort levert de meest nauwkeurige meting van rendement op. Indicatoren zijn het percentage studenten dat een studie met goed gevolg afsluit en de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerde en ongediplomeerde schoolverlaters. Rendementsindicatoren kunnen op verschillende manieren gesommeerd worden (Kooy, 1984; Geerligs, 1999). Op basis van gegevens uit instroomcohorten berekent Geerligs (1999, p. 265) de kostenontwikkelingen en -verhoudingen van diploma's. Nadeel van de methode is echter dat indicatoren pas kunnen worden berekend wanneer iedereen de opleiding weer heeft verlaten (bij een opleiding met een nominale duur van 4 jaar betekent dit dat cijfers pas na 5 tot 6 jaar beschikbaar komen).
- Meting bij jaarklassen. Hierbij worden verschillende jaargroepen als basis genomen en wordt het percentage studenten vastgesteld dat in een schooljaar overgaat, doubleert, of gekwalificeerd of ongekwalificeerd de school verlaten. Het nadeel is een onder- of overschatting van intern rendement omdat een gemiddelde van effecten in verschillende instroomcohorten wordt gemeten.
- Meting bij uitstroomcohorten. Hierbij wordt gemeten bij individuele studenten die in een schooljaar gediplomeerd of ongediplomeerd de school verlaten waarbij het jaar van instroom een belangrijk referentiepunt voor berekening is. Deze methode geeft wel de mogelijkheid de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerden vast te stellen. Het berekenen van de gemiddelde verblijfsduur van de voortijdige schoolverlaters is echter moeilijk. Het opsporen van al de voortijdige schoolverlaters is arbitrair omdat dan gekozen moet worden uit welke instroomcohorten voortijdige schoolverlaters 'meegenomen' zullen worden.
- Via matrixstatistieken (zie CBS, 1990). In plaats van individuele studentgegevens (waarmee in cohortstudies wordt gewerkt) wordt gebruik gemaakt van aantallen studenten per onderwijspositie en de onderwijspositie waaruit ze afkomstig zijn. Op basis hiervan worden coëfficiënten samengesteld die kunnen worden geïnterpreteerd als de kans dat iemand in de betreffende positie terecht komt. Het CBS plaatst zelf de volgende kanttekeningen bij de gevolgde rekenwijze:

- voor schooljaren die nog in de toekomst liggen wordt gebruik gemaakt van coëfficiënten van hetzelfde leerjaar van een voorafgaand schooljaar (asynchrone coëfficiënten). De veronderstelling die derhalve gemaakt wordt is dat het onderwijsproces per leerjaar niet verandert tussen het schooljaar waarop de coëfficiënten betrekking hebben en het schooljaar waarvoor zij worden gebruikt (Kooy, 1984; p. 20);
- voor schoolsoorten die niet werken volgens een strak jaarklassensysteem geeft de matrixmethode gegevens die niet voldoende in overeenstemming zijn met bekende cohortuitkomsten (Kooy, 1984; p. 19);
- instroom in een onderwijselement na het eerste leerjaar wordt in cohortonderzoek niet meegenomen als het cohort tot het onderwijselement beperkt is, maar in de matrixberekening wel. Cohortgegevens van een sector meten zij-instroom uit andere sectoren niet.

Bij deze analyse is in hoofdlijnen aangesloten bij het type indicatoren dat gangbaar is in een literatuur studie voor o&s (oriëntatie en schakeling), bbo & llw (beroepsbegeleidend onderwijs en leerlingwezen) en kmbo (kort middelbaar beroepsonderwijs) en mbo van Van Dyck & Bouma. Zij onderscheiden toegankelijkheid, (intern) rendement, externe effectiviteit en andere. Wat (intern) rendement betreft maken zij onderscheid tussen algemeen (studievertraging en slagen) en uitval (van Dyck & Bouma, 1996).

12.2.1 Een model voor simulatie van rendementsopbouw.

Gegeven de opdracht het intern rendement te meten en te beoordelen met behulp van de indicatoren slaagkans en verblijfsduur is de kern van het probleem het vinden van 1) een bij de indicator passende set basisgegevens om scores te meten, en 2) van de normen voor de beoordeling van de score. Wat is het kwantitatief effect op de meting als de basisgegevens niet aan ideaaltypische eisen voldoen. Om dit na te gaan is een rekenvel gemaakt voor de simulatie van rendementsopbouw.

12.2.2 Nogmaals de definities, maar dan preciezer.

De slaagkans is gedefinieerd als het aantal geslaagden van een opleiding als percentage van het aantal eerste inschrijvingen voor het eerste schooljaar³⁶ in een bepaald kalenderjaar. De gemiddelde verblijfsduur van de geslaagden is het gemiddelde van het aantal verblijfsjaren van de geslaagden. In de rekensommen zijn niet de relatieve cijfers gegeven. De gemiddelde verblijfsduur van de voortijdige schoolverlaters is het gemiddelde van het aantal verblijfsjaren van de voortijdige schoolverlater.

Het duurt een aantal jaren voordat de leerlingen van een instroomjaar de leerjaren van een opleiding hebben doorlopen.

Vanuit het perspectief van de onderwijsdeelnemer geven de indicatoren antwoord op de volgende vragen. Hoe groot is de kans op een diploma? Hoe lang gaat de opleiding duren? Hoe lang duurt gemiddeld het besluit om de school zonder diploma te verlaten? Vanuit een oogpunt van onderwijsbeleid geven de indicatoren antwoorden op vragen als: Is de slaagkans vergroot en de verblijfsduur verkort door de invoering van de WEB? Is de invulling van de maatschappelijke doelstelling door het gevoerde beleid verbeterd? Vanuit het oogpunt van een onderzoeker is de vraag hoe en met welke betrouwbaarheid kan op grond van de beschikbare gegevens (op nationaal niveau en op schoolniveau) informatie kan worden gegenereerd over slaagkans en verblijfsduur.

³⁶ Schooljaren is een duiding voor het volgen van een jaar onderwijs. Een leerjaar is een schooljaar in een cursus: het 1^e, 2^e en 3^e leerjaar van een opleiding. Een verblijfsjaar is een schooljaar in het leerpada van een scholier: met promoties en doublures

Voor de bouw van een simulatiemodel zijn enkele voorlopige aannames gemaakt. Daarbij is er van uitgegaan dat ... 'het succes wordt bepaald door overgangs-, uitval-, en zittenblijfpercentages' (Batenburg & Lokman, 1991). De concrete aannames voor de simulatie in tabel 12.1 zijn de volgende: een leerling kan promoveren (de kans is gesteld op 70% en in eindexamenjaar op 75%), hij kan doubleren (kans 10%), hij kan in de hogere leerjaren instromen (zij-instroom is 10% gesteld) en hij kan de school verlaten (kans is $100 - \text{promotiekans} - \text{zij-instroomkans} - \text{doubleerkans}$; of in cijfers $100 - \{70 + 7 + 10\} = 13$). De promotie- en de doubleerkansen zijn berekend als een percentage van een leerjaargroep in het vorig verblijfsjaar.

- Bijvoorbeeld: is het aantal leerlingen in het 1^e leerjaar en 1^e verblijfsjaar 100, dan is het aantal leerlingen in het 1^e leerjaar het 2^e verblijfsjaar bij een doubleurekans van 10% van 100 is 10 leerlingen. De zij-instroomkans is berekend als een opslagfactor van de leerlingen in een bepaald verblijfsjaar en leerjaar. Bijvoorbeeld: in het 2^e verblijfsjaar zijn in het 2^e leerjaar 77 leerlingen aanwezig doordat 70% van 100 leerlingen is gepromoveerd en een zij-instroom van 10% over deze 70 leerlingen nog eens 7 leerlingen extra oplevert.
- Tweede voorbeeld: in het 3^e verblijfsjaar van het 2^e leerjaar zijn 16 leerlingen aanwezig doordat 70% van 10 leerlingen promoveerde, 10% van 77 leerlingen doubleerde en over dit totaal een zij-instroom optreedt van 10%; in formule $(0,7 \cdot 10 + 0,1 \cdot 77) \cdot 1,1 = 16,17$ leerlingen.
- Derde voorbeeld: in het 2^e verblijfsjaar zijn $10 + 77 = 87$ leerlingen aanwezig, en in het 3^e verblijfsjaar $1 + 16 + 59 = 76$. Er zijn dus 11 leerlingen (ongekwalificeerd) vertrokken. In het 4^e verblijfsjaar zijn 22 leerlingen aanwezig, er zijn dus $76 - 22 = 54$ leerlingen vertrokken; 44 met diploma (slaagkans 75 % van 59), en de rest 10 leerlingen verliet de school ongekwalificeerd.

Op grond van deze aannames is een rekenmodel gemaakt en gevuld. De matrix in het model is op 100 geïndexeerd. Het feitelijk instroomcohort kan op grond van basisgegevens worden ingevoerd, het is in tabel 12.1 op 1000 gesteld. Daardoor ontstaan een voorbeeld met geïndexeerde en met feitelijke gegevens voor het instroomcohort van een 3-jarige opleiding. De praktijk is veel complexer, maar dit neemt niet weg dat de simulatie de belangrijkste bewegingen van leerlingen registreren kan.

Aan de hand van de simulatie is te zien dat het cohort van een 3-jarige opleiding in 6 - 7 jaar leeg loopt. Het model toont de relatie tussen de aantallen leerlingen bij 1^e inschrijving en in het 1^e leerjaar. Bij een doubleurekans van 10% is het aantal leerlingen in het 1^e leerjaar 111% van het aantal bij 1^e inschrijving. Bij de gekozen percentages voor promotie, doubleure zij-instroom en afstroom is de verhouding tussen het aantal leerlingen in het 1^e en laatste (3^e) leerjaar 111/83. De aantallen leerlingen in de leerjaren zijn zeer belangrijke grootheden, omdat in de Kerncijfers van het CBS deze aantallen worden genoemd, naast het aantal geslaagden. De simulaties worden hierna ingevuld met de Kerncijfers van het CBS. Nota bene: de simulaties voegen niet toe aan de rendementsberekeningen en zij geven aanvullend op een berekening aan wat feitelijk berekend wordt; en welke variatie er gegeven de uitkomst 'onder de waterlijn' nog mogelijk is. Op deze wijze kunnen de verschillen tussen de gebruikte definities nauwkeuriger worden omschreven en geïllustreerd.

De uitkomsten in tabel 12.1 zijn: een slaagkans van 62%, een verblijfsduur van gekwalificeerde studenten van 3,4 leerjaar en van ongekwalificeerde studenten van 2,14 leerjaar. Deze cijfers cumuleren in een factor voor extra diplomakosten van 1,57. Dat betekent dat de kosten van een uitgereikt diploma 57% hoger zijn dan nominaal is voorzien. Veronderstel dat per leerjaar van een 3-jarige opleiding de kosten f 8.600= zijn. Dan zijn de nominale diplomakosten $3 \cdot f 8.600 = f 25.800$. In de simulatie zijn de feitelijke kosten van een behaald diploma $3 \cdot f 8.600 \cdot 1,57 = f 40.506$. De hogere kosten treden op door het toerekenen van de kosten aan de behaalde diploma's van de langere dan nominale verblijfsduur en door het ongekwalificeerd vertrek.

Tabel 12.1

Voorbeeld van een simulatie (met een index van 100)

De driejarige opleidingen

De basisgegevens	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>totaal</u>
Leerlingen instroom:					
Uitstroom					
De variabelen	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>		
promotiekans	0,70	0,70	0,75		
doublurekans	0,10	0,10	0,10		
Zij-instroom	0,00	0,10	0,10		
instroomcohort				1000	
De simulatie (geïndexeerd)					
Cohortopbouw	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>ongekwal. uitstr.</u>
1 ^e verblijfsjaar	100				
2 ^e verblijfsjaar	10	77			13
3 ^e verblijfsjaar	1	16	59		11
4 ^e verblijfsjaar	0	3	19	44	10
5 ^e verblijfsjaar		0	4	14	3
6 ^e verblijfsjaar			1	3	1
7 ^e verblijfsjaar				1	0
totaal	111	96	83	62	38
De simulatie (feitelijk)					
Leerlingen in school	1111	961	830	617	375
1 ^e verblijfsjaar				1000	
2 ^e verblijfsjaar				870	
3 ^e verblijfsjaar				765	
4 ^e verblijfsjaar				215	
5 ^e verblijfsjaar				44	
6 ^e verblijfsjaar				7	
7 ^e verblijfsjaar					
Totaal aanwezige II				2901	
Ongekwificeerd uitgestroomde leerlingen				375	
Geslaagde leerlingen				617	
Rendement als percentage van laatste leerjaar				74%	
Rendement als percentage van het 1 ^e leerjaar				56%	
Slaagkans				62%	
Gemiddelde verblijfsduur gekwalificeerd				3,40	
Gemiddelde verblijfsduur ongekwalificeerd				2,14	
Totale verblijfsduur van alle leerlingen				290	
Verblijfsduur ongekwalificeerde leerlingen				80	
Kosten per diploma (het nominale kostenniveau is 100)				1,57	

12.2.3 Wat met de gangbare indicatoren tot 1996 berekend werd ...

Bij de gangbare berekening van indicatoren wordt uitgegaan van de leerlingen in de leerjaren van een van een schooljaar. Dit is geen jaarklasse of uitstroomcohort: er is enkele bekend hoeveel leerlingen de school in de verschillende leerjaren van een schooljaar bevolken. Daarbij is ook niet bekend hoeveel leerlingen van het 1^e leerjaar in het 1^e verblijfjaar zitten, er is evenmin bekend hoe het precies zit met promoveren naar hogere leerjaren, met doubleren, schoolverlaten en zij-instroom. Een schooljaar is als het ware een platgeslagen cohort, met daarin leerlingen die afkomstig zijn van 5 tot 7 instroomjaren. Bij een veel gebruikte berekening van numeriek rendement wordt het aantal gediplomeerden genomen als percentage van de leerlingen in het laatste leerjaar. Dit numeriek rendement is $62/83 \cdot 100 = 74\%$. Een ander gebruik is het berekenen van het rendement door het aantal gediplomeerden uit te drukken als percentage van het aantal leerlingen in het eerste leerjaar. Dit numeriek rendement is $62/111 \cdot 100 = 56\%$ (tabel 12.1).

Bij beide berekeningen geldt dat het resultaat onbetrouwbaar is omdat het veronderstelt dat de kansen op promotie, doublure zij-instroom en schoolverlaten van al de jaarklassen die in het cohort aanwezig zijn hetzelfde is geweest. Bovendien blijft verlies door langere verblijfsduur van leerlingen buiten de berekening van numeriek rendement.

De slaagkans is bij de ingevoerde kansen voor promotie, doublure zij-instroom en schoolverlaten in werkelijkheid 62%; dit is 12% lager dan het numeriek rendement dat is berekend bij een bepaling van rendement op basis van het laatste leerjaar en 6% hoger dan op basis van het 1^e leerjaar. De simulatie maakt verder zichtbaar dat de gemiddelde verblijfsduur van de leerlingen die ongekwalificeerd uitstromen 2,14 jaar is; dat betekent dat in het voorbeeld deze leerlingen er gemiddeld ruim twee jaar over doen voordat zij feitelijk gaan. Het gaat om 38 voortijdige uitstromers en deze 38 spenderen 80 schooljaren (geïndexeerd). In totaal zijn er door 100 leerlingen 290 schooljaren gebruikt, waarvan 80 door de ongekwalificeerde studenten. Er zijn dus $290 - 80 = 210$ schooljaren gebruikt door gekwalificeerde studenten. Het quotiënt $210/62$ geeft aan dat de gediplomeerden door doublure een gemiddelde verblijfsduur hadden van 3,40 jaar, dat wil zeggen een factor $3,40/3 = 1,13$ meer dan normatief voorzien. Of anders voorgesteld: 62 geslaagden gebruiken nominaal $62 \cdot 3 = 186$ leerjaren; het feitelijk gebruik was $186 \cdot 1,13 = 210$, er zijn dus 24 leerjaren heen gegaan door doublure. Om de betekenis van de gangbare berekeningen van numeriek rendement verder te verkennen zijn enkele experimentele berekeningen uitgevoerd met feitelijke cijfers.

Voor het doen van een simulatie is het rekenmodel in de kop voorzien van de Kerncijfers van het CBS. De invulling is gemaakt met de landelijke gegevens van de 4-jarige techniek- en van de 3-jarige economieopleiding in 93/94. Van deze schooljaren zijn de leerlingen in de leerjaren bekend en het aantal geslaagde leerlingen.

Bij de twee simulaties met de techniek leerlingen zijn als experiment voor doublure uiterste waarden ingevuld. In de eerste berekening is de doublurekans op 0 % gesteld. Dat betekent in de praktijk dat studenten die niet promoveren, de school onmiddellijk verlaten. Er treedt in deze simulatie geen verlies van rendement op door doubleren. De veranderingen die de omvang van leerjaren wordt volledig toegewezen aan promotiekansen (en zij-instroom indien nodig). Er zal in hoge 1e instroom nodig zijn om het aantal geslaagden voort te brengen dat gegeven is met de CBS Kerncijfers. Tabel 12.2 geeft de berekening weer.

Tabel 12.2

De vierjarige opleiding techniek 93/94, de simulatie geen doublures

De basisgegevens	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>4^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>totaal</u>
Leerlingen instroom:	22.804	21.016	17.384	15.906	13.375	77.110
Uitstroom						
De variabelen	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>4^e leerjaar</u>		
promotiekans	0,92	0,83	0,91	0,84		
doublurekans	0,00	0,00	0,00	0,00		
Zij-instroom	0	0	0	0		
instroomcohort					22.804	
De simulatie (geïndexeerd)						
Cohortopbouw	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>4^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>ongekwal. uitstr</u>
1 ^e verblijfsjaar	100					
2 ^e verblijfsjaar	0	92				8
3 ^e verblijfsjaar	0	0	76			16
4 ^e verblijfsjaar	0	0	0	70		6
5 ^e verblijfsjaar		0	0	0	59	11
6 ^e verblijfsjaar			0	0	0	0
7 ^e verblijfsjaar				0	0	0
8 ^e verblijfsjaar					0	0
totaal	100	92	76	70	59	41
De simulatie (feitelijk)						
Leerlingen in school	22.804	21.016	17.384	15.906	13.375	9.429
1 ^e verblijfsjaar					22.804	
2 ^e verblijfsjaar					21.016	
3 ^e verblijfsjaar					17.384	
4 ^e verblijfsjaar					15.906	
5 ^e verblijfsjaar					0	
6 ^e verblijfsjaar					0	
7 ^e verblijfsjaar					0	
Totaal aanwezige II					77.110	
Ongekwalficeerd uitgestroomde leerlingen					9.429	
Geslaagde leerlingen					13.375	
Rendement als percentage van laatste leerjaar					84%	
Rendement als percentage van het 1 ^e leerjaar					59%	
Slaagkans					59%	
Gemiddelde verblijfsduur gekwalificeerd					4,00	
Gemiddelde verblijfsduur ongekwalificeerd					2,50	
Totale verblijfsduur van alle leerlingen					338	
Verblijfsduur ongekwalificeerde leerlingen					104	
Kosten per diploma (het nominale kostenniveau is 100)					1,44	

Tabel 12.3

De vierjarige opleiding techniek 93/94, de simulatie maximaal doublures

De basisgegevens	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>4^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>totaal</u>
Leerlingen instroom:	22.804	21.016	17.384	15.906	13.375	77.110
Uitstroom						
De variabelen	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>4^e leerjaar</u>		
promotiekans	0,60	0,64	0,77	0,85		
doublurekans	0,40	0,36	0,23	0,15		
Zij-instroom	0	0	0	0		
instroomcohort					13.600	
De simulatie (geïndexeerd)						
	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>4^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>ongekwal. uitstr</u>
Cohortopbouw						
1 ^e verblijfsjaar	100					
2 ^e verblijfsjaar	40	60				0
3 ^e verblijfsjaar	16	45	38			0
4 ^e verblijfsjaar	7	26	38	30		0
5 ^e verblijfsjaar	3	13	25	34	25	0
6 ^e verblijfsjaar	1	6	14	25	29	0
7 ^e verblijfsjaar	0	3	7	15	21	0
8 ^e verblijfsjaar		1	3	8	13	0
9 ^e verblijfsjaar		0	1	4	7	0
10 ^e verblijfsjaar			0	2	3	1
11 ^e verblijfsjaar				0	0	1
totaal	168	155	128	117	98	0
De simulatie (feitelijk)						
Leerlingen in school	22.804	21.016	17.384	15.906	13.375	4
1 ^e verblijfsjaar					13.600	
2 ^e verblijfsjaar					13.600	
3 ^e verblijfsjaar					13.599	
4 ^e verblijfsjaar					13.599	
5 ^e verblijfsjaar					10.189	
6 ^e verblijfsjaar					6.296	
7 ^e verblijfsjaar					3.451	
8 ^e verblijfsjaar					1.690	
9 ^e verblijfsjaar					782	
10 ^e verblijfsjaar					253	
11 ^e verblijfsjaar					50	
Totaal aanwezige II					77.110	
Ongekwalficeerd uitgestroomde leerlingen					4	
Geslaagde leerlingen					13.375	
Rendement als percentage van laatste leerjaar					84%	
Rendement als percentage van het 1 ^e leerjaar					59%	
Slaagkans					98%	
Gemiddelde verblijfsduur gekwalificeerd					5,75	
Gemiddelde verblijfsduur ongekwalificeerd					-	
Totale verblijfsduur van alle leerlingen					567	
Verblijfsduur ongekwalificeerde leerlingen					1	
Kosten per diploma (het nominale kostenniveau is 100)					1,44	

Tabel 12.4

De driejarige opleiding economie 93/94, de simulatie geen doublures³⁷

De basisgegevens	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>totaal</u>
Leerlingen instroom:	25.073	26.458	26.565	18.715	78.096
Uitstroom					
De variabelen	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>		
promotiekans	1,00	1,00	0,70		
doublurekans	0,00	0,00	0,00		
Zij-instroom	0,00	0,06	0,00		
instroomcohort				25.073	
De simulatie (geïndexeerd)					
Cohortopbouw	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>ongekwal. uitstr</u>
1 ^e verblijfsjaar	100				
2 ^e verblijfsjaar	0	106			-6
3 ^e verblijfsjaar	0	0	106		0
4 ^e verblijfsjaar	0	0	0	75	31
5 ^e verblijfsjaar		0	0	0	0
6 ^e verblijfsjaar			0	0	0
7 ^e verblijfsjaar			0	0	0
totaal	100	106	106	75	25
De simulatie (feitelijk)					
Leerlingen in school	25.073	26.458	26.565	18.728	6.345
1 ^e verblijfsjaar				25.073	
2 ^e verblijfsjaar				26.458	
3 ^e verblijfsjaar				26.565	
4 ^e verblijfsjaar				0	
5 ^e verblijfsjaar				0	
Totaal aanwezige II				78.096	
Ongekwalificeerd uitgestroomde leerlingen				6.345	
Geslaagde leerlingen				18.728	
Rendement als percentage van laatste leerjaar				70%	
Rendement als percentage van het 1 ^e leerjaar				75%	
Slaagkans				75%	
Gemiddelde verblijfsduur gekwalificeerd				3,00	
Gemiddelde verblijfsduur ongekwalificeerd				3,45	
Totale verblijfsduur van alle leerlingen				311	
Verblijfsduur ongekwalificeerde leerlingen				87	
Kosten per diploma (het nominale kostenniveau is 100)				1,39	

³⁷

Piramidale en anti-piramidale opbouw zoals bij de sectoren Techniek en Economie, wordt ook aangetroffen tussen leerwegen (bijvoorbeeld lange en tussenopleidingen in het landbouwonderwijs voor 1990) en tussen scholen (afhankelijk van regionale functie en van toelatingsbeleid).

Tabel 12.5

De driejarige opleiding economie 93/94, 10% doublures en 85% promotie

De basisgegevens	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>totaal</u>
Leerlingen instroom:	25.073	26.458	.565	18.715	78.096
Uitstroom					
De variabelen	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>		
promotiekans	0,85	0,85	0,71		
doublurekans	0,10	0,10	0,10		
Zij-instroom	0,00	0,10	0,06		
instroomcohort				22.568	
De simulatie (geïndexeerd)					
Cohortopbouw	<u>1^e leerjaar</u>	<u>2^e leerjaar</u>	<u>3^e leerjaar</u>	<u>diploma</u>	<u>ongekwal. uitstr</u>
1 ^e verblijfsjaar	100				
2 ^e verblijfsjaar	10	94			-4
3 ^e verblijfsjaar	1	20	84		-1
4 ^e verblijfsjaar	0	3	27	60	15
5 ^e verblijfsjaar		0	6	19	5
6 ^e verblijfsjaar			1	4	1
7 ^e verblijfsjaar			0	1	0
totaal	111	117	118	83	16
De simulatie (feitelijk)					
Leerlingen in school	25.073	26.458	26.565	18.715	3.630
1 ^e verblijfsjaar				22.568	
2 ^e verblijfsjaar				23.450	
3 ^e verblijfsjaar				23.719	
4 ^e verblijfsjaar				6.744	
5 ^e verblijfsjaar				1.368	
6 ^e verblijfsjaar				223	
7 ^e verblijfsjaar				24	
Totaal aanwezige II				78.096	
Ongekwalficeerd uitgestroomde leerlingen				3.630	
Geslaagde leerlingen				18.715	
Rendement als percentage van laatste leerjaar				70%	
Rendement als percentage van het 1 ^e leerjaar				75%	
Slaagkans				83%	
Gemiddelde verblijfsduur gekwalificeerd				3,38	
Gemiddelde verblijfsduur ongekwalificeerd				4,10	
Totale verblijfsduur van alle leerlingen				346	
Verblijfsduur ongekwalificeerde leerlingen				66	
Kosten per diploma (het nominale kostenniveau is 100)				1,39	

In de tweede berekening is de doublurekans gemaximaliseerd. Dat betekent in de praktijk dat studenten die niet direct promoveren, doubleren totdat zij wel promoveren. Er zijn geen uitvallers. Er treedt in deze simulatie geen verlies van rendement op door ongekwalificeerd schoolverlaten. De dynamiek van leerlingaantallen in leerjaren wordt veroorzaakt door een combinatie van promotie, doublure en zij-instroom. In deze simulatie is de eerste instroom laag en het aantal recidivisten hoog om de leerjaren te vullen met de totalen die door de CBS Kerncijfers zijn gegeven. Tabel 12.3 geeft een overzicht van deze berekening.

Techniek is een voorbeeld van een simulatie met gegevens van een schooljaar met afnemende studenten aantallen in de opeenvolgende leerjaren (de piramidale opbouw van jaarklassen). Bij Techniek is dit een structureel verschijnsel. Heel anders ligt dat in de sector Economie. Daar laten de gegevens van schooljaren structureel een constant tot licht stijgend aantal studenten zien in de opeenvolgende leerjaren (de anti piramidale opbouw). De simulatie 'zonder doublures' kan hier alleen maar tot stand komen door naast (100%) promotie in het 1^e en 2^e leerjaar, een zij-instroom te veronderstellen (5,5% in het 2^e leerjaar en 0,4% in het 3^e leerjaar), tabel 12.4.

Om de ontwikkeling in het cohort een realistischer beeld te geven is bij de tweede simulatie in elk leerjaar een doublurekans van 10% ingevoerd en in leerjaren 1 en 2 een promotiekans van 85% (zie tabel 12.5). Dit leidt tot een aantal veranderingen bij de andere variabelen: het instroomcohort, de zij-instroom en de slaagkans (zie tabel 12.6).

Tabel 12.6

Veranderingen van prestatievariabelen in de sector Economie door gewijzigde promotie en doublurekansen.

	Geen doublures en 100 % promotie	10 % doublures en 85% promotie
1 ^e instroom	leerlingen 25.073	leerlingen 22.586
Zij-instroom 2 ^e leerjaar	6 %	10 %
Zij-instroom 3 ^e leerjaar	0 %	6 %
Slaagkans	75 %	83 %

Het tekort aan leerlingen in de opleidingen dat ontstaat door lagere promotiekansen (85% i.p.v. 100%) is gecompenseerd door een grotere zij-instroom in te voeren, respectievelijk 10% en 6% (zie 2^e en 3^e regel in Tabel 12.6). Het model laat zien dat de slaagkans toeneemt omdat het instroomcohort kleiner is en de zij-instroom niet meegeteld wordt bij een gelijk blijvend aantal gediplomeerden. De kosten per diploma (vergelijk tabel 12.4 en 12.5) blijven gelijk omdat het gespendeerd aantal leerjaren en het aantal gediplomeerde leerlingen niet zijn veranderd.

Interessant is de vergelijking van vier simulaties van Techniek en Economie voor 'geen doublures' en 'maximaal doublures'. Dit is gedaan met de landelijke gegevens van 93/94 (Kerncijfers van het CBS). Tabel 12.7 geeft een overzicht van de kerncijfers.

Tabel 12.7

Overzicht kerncijfers

	Leerjaar 1	Leerjaar 2	Leerjaar 3	Leerjaar 4	Totaal	Diploma
Techniek 1993	22.804	21.016	17.384	15.906	77.110	13.375
Economie 1993	25.073	26.458	26.565		78.096	18.715

De basisgegevens in tabel 12.7 zijn met het rekenvel van de cohortsimulatie verwerkt. De observaties uit de berekeningen zoals in tabel 12.2 en 12.3 voor Techniek en tabel 12.4 en 12.5 voor Economie zijn gepresenteerd, worden hieronder toegelicht.

Als eerste uiterste is de doublurekans op 0% gezet. Het verlies van rendement als gevolg van doubleren is geminimaliseerd. Het tweede uiterste is dat de doublurekans gelijk gesteld is aan (1- de promotiekans). Het verlies van rendement als gevolg van doubleren is gemaximaliseerd. De belangrijkste uitkomsten zijn in tabel 12.8 samengevat.

Tabel 12.8

Variatie in rendement door aan te nemen dat leerlingen die niet promoveren de school verlaten (1^e en 3^e regel) of dat leerlingen zo vaak doubleren als nodig is om te slagen (2^e en 4^e regel). Basisgegevens zie tabel 12.7.

	gediplomeerd als % van eerste leerjaar	gediplomeerd als % van laatste leerjaar	omvang van instroomcohort (reconstructie)	slaagkans	Gediplo- meerd	verblijftijd Voortijdige schoolverlaters	factor van kosten per diploma
Techniek 1993							
doubleren minimaal	59%	84%	22.804	59%	4,00	2,50	1,44
doubleren maximaal	59%	84%	13.600	98%	5,75	n.v.t.	1,44
Economie 1993							
doubleren minimaal	75%	70%	25.073	75%	3,00	3,45	1,39
doubleren maximaal	75%	70%	18.715	100%	4,18	n.v.t.	1,39

12.2.4 Gangbare berekening van slaagkans

Eerst de betekenis van de berekening van rendement als uitkomst van het aantal gediplomeerden als percentage van het 1^e leerjaar (1^e kolom, tabel 12.8). Dit quotiënt wordt wel aangeduid met numeriek rendement (Jansen, 1990) of als cumulatief cohort-rendement (Smets & Noordermeer, 1995). Het numeriek rendement is in het algemeen een flinke onderschatting van de feitelijke slaagkans. Alleen als er geen doublures zijn is het numeriek rendement gelijk aan de feitelijke slaagkans. De verklaring is dat in deze situatie (omdat er geen doublures zijn) de 1^e instroom gelijk is aan de omvang van het 1^e leerjaar. In de andere gevallen verandert het feitelijke instroomcohort door andere aannames in de simulatie (en met behoud van de door het CBS gegeven kerncijfers). Over rendement zegt de indicator niet zoveel omdat verlies van rendement door een lange verblijfsduur buiten de berekening blijft.

Dan de betekenis van de berekening van rendement als uitkomst van het aantal gediplomeerden als percentage van het laatste leerjaar (kolom 2, een robuust numeriek rendement?). In een cohort met een afnemende bezetting van leerlingen in de opeenvolgende leerjaren (zie techniek in tabel 12.7) is het 'robuust' numeriek rendement een score (84%) die ligt tussen de slaagkans zonder doubleren (59%) en de slaagkans zonder voortijdig schoolverlaten (98%) (zie tabel 12.8). In een cohort met een toenemend aantal leerlingen in de opeenvolgende leerjaren (zie economie in tabel 12.7) is het 'robuust' numeriek rendement een score (70%) die een onderschatting is van de feitelijke de slaagkans zonder doubleren (75%) en de slaagkans zonder voortijdig schoolverlaten (100%). Over rendement zegt de indicator niet zoveel omdat verlies van rendement door lange verblijfsduur buiten de berekening blijft.

Een derde manier van rendementsberekening die recent door de directie bve wordt toegepast (mondelinge mededeling) is een berekening van slaagkans door het quotiënt van gediplomeerden en (gekwaliceerde plus ongekwalificeerde) uitstroom. Met de gegevens uit tabel 12.5 levert dat $18.715 / (18.715 + 3.630) * 100\% = 83\%$. Het levert een correcte uitkomst. Een bezwaar tegen dit gebruik is dat met een platgeslagen cohort wordt gewerkt (daarover later meer). Een probleem bij toepassing is dat van uitstroom weinig gegevens beschikbaar zijn. De berekening is een krachtige benadering.

Meijer (1994) legt in zijn benadering '... van effectiviteit (output) en efficiëntie (verhouding tussen kosten en effecten) de nadruk op rendement en uitval'. Zijn definitie van '... rendement is (aantal ingestroomde leerlingen – aantal uitgevallen leerlingen)/aantal ingestroomde leerlingen. 'Uitval is (aantal ingestroomde leerlingen – aantal geslaagde leerlingen)/ aantal ingestroomde leerlingen.

'Rendement jaar X is (aantal ingestroomde leerlingen in jaar X dat in de jaren X, Y en Z diploma haalt)/aan tal ingestroomde leerlingen in jaar X'. Meijer benadert met zijn definitie van rendement de derde manier van berekening met als verschil dat hij voor de bepaling van slaagkans het spiegelbeeld van de data in teller en noemer brengt. Meijer tracht bovendien te corrigeren voor verlate slaagkans door doubleren (Y en Z); dit kan echter alleen maar betrouwbaar als gegevens over cohorten beschikbaar zijn.

De onderwijsmatrix (statline.cbs.nl) geeft gegevens over uitstroom (tabel 12.9) die afwijken van de CBS Kerncijfers (tabel 12.10). Ook als kmbo-cijfers worden toegevoegd leidt dat niet tot kloppende totalen.

Tabel 12.9

Uitstroom uit het mbo, gegevens uit de onderwijsmatrix

	totaal	hbo	mbo-I	netto uit
1991-1992	104.900	14	3	83
1992-1993	101.500	16	5	79
1993-1994	100.300	14	5	81
1994-1995	101.300	16	5	79
1995-1996	106.000	14	6	80
1996-1997	111.000	15	5	79

In tabel 12.10 is uit CBS Kerncijfers van geslaagden en uitstroom de slaagkans berekend. Op basis van geslaagden en totaal aanwezige leerlingen zijn de kosten van diploma's berekend (uitgaande een van 3-jarige cursusduur).

Tabel 12.10

Uitstroom en geslaagden (CBS Kerncijfers) als basis voor slaagkans

Jaar	geslaagden	uitstroom	totaal leerlingen	slaagkans	kosten van diploma
1986-1987	49.690	91.143	288.285	54,52%	1,93
1987-1988	56.042	91.029	295.485	61,56%	1,76
1988-1989	57.211	91.196	298.550	62,73%	1,74
1989-1990	58.933	88.795	294.432	66,37%	1,67
1990-1991	59.167	90.438	288.360	65,42%	1,62
1991-1992	57.425	86.646	284.404	66,28%	1,65
1992-1993	51.406	79.863	282.565	64,37%	1,83
1993-1994	50.669	81.318	285.244	62,31%	1,88
1994-1995	49.859	80.080	289.778	62,26%	1,94
1995-1996	59.320	84.501	288.694	70,20%	1,62

De slaagkans vergroot in de periode van 1986 tot 1995 van 55% naar 70%. Deze uitslag ligt dichter bij de berekening van slaagkans als quotiënt van gediplomeerden en 1^e leerjaar dan bij het quotiënt van geslaagden en leerlingen in het laatste leerjaar. Over de gemiddelde verblijfsduur is niets met zekerheid te zeggen. De laatste kolom over kosten van diploma's komt hieronder aan de orde.

We constateren dat het (al dan niet 'robuust') numeriek rendement een berekening is van slaagkans. Zij is wijk af van de feitelijke slaagkans, afhankelijk van de opbouw van de leerjaarbezetting (van een platgeslagen cohort). Zij is dus niet valide.

De analyse van de betekenis van het numeriek of het cumulatief cohort-rendement toont aan dat de conclusies van de nul-meting van mbo en bbo in 1995 (Smets & Noordermeer, 1995) een relatieve betekenis hebben. De berekening van de slaagkans met behulp van geslaagden en uitstroom geeft wel valide uitkomsten (tabel 12.10), maar gedetailleerde en betrouwbare gegevens zijn moeilijk te krijgen.

12.2.5 Gangbare berekening verblijftijd

De kolommen over verblijftijd van leerlingen in de simulaties tonen een grote spreiding van mogelijke verblijftijden. Hierover is op basis van de beschikbare gegevens niets met zekerheid vast te stellen. In tabel 12.10 bijvoorbeeld is een berekening van de diplomakosten uitgevoerd (de techniek daarvan komt hieronder aan de orde). Uit de resultaten blijkt dat in 1986-1987 volgens de berekening 93% meer dan de nominale cursusduur aan leerjaren is opgenomen. Deze leerjaren zijn 'verloren' gegaan door ongediplomeerd schoolverlaten en door doublure voorafgaand aan diplomering. Uit de gegevens is niet af te leiden welk deel van het verlies aan rendement moet worden toegewezen aan gediplomeerden en welk deel aan ongediplomeerden.

12.2.6 Een nieuw vast punt: diplomakosten

De diplomakosten zijn berekend door de som van de leerjaren (de totale verblijftijd van alle leerlingen) te delen door de leerjaren die normatief beschikbaar zijn (aantal gediplomeerden maal aantal leerjaren van de opleiding). Aan deze indicator zijn door de wijze van berekenen alle kosten door verlies aan rendement toegeschreven: zowel van voortijdig schoolverlaten als van doubleren en zij-instroom. De uitkomst is als regel een getal groter dan 1 (1 = de normatieve kosten per leerjaar).

Kenmerkend is dat de kosten van het diploma die berekend worden steeds hetzelfde zijn: voor de uitersten van niet doubleren en van doubleren tot het diploma is behaald, en voor al de tussenliggende waarden. Het is bij nader inzien logisch: het aantal verblijfsjaren (is kosten) en het aantal diploma's (is baten) zijn bekend en zij veranderen niet welke aannamen over doubleren ook gemaakt worden; zij zijn een vast uitgangspunt van de berekeningen. Er is met andere woorden een zeer solide indicator beschikbaar die de invloed van slaagkans en van verblijfsduur op rendement samenvat: de kosten per uitgereikt diploma. Deze indicator is bovendien een redelijk valide meter van intern rendement omdat naast de slaagkans ook de verliezen door doubleren en de verliezen door ongekwalificeerd schoolverlaten worden berekend; de effecten van zij-instroom worden in het gebruikte simulatiemodel niet proportioneel toegerekend. Deze indicator is dus een solide en meer valide meter dan de gangbare berekeningen van numeriek rendement.

12.2.7 Het platgeslagen of cross sectioneel cohort

Een groot bezwaar van de huidige berekeningen van rendement blijft, dat gebruik gemaakt wordt van het cross sectioneel of platgeslagen cohort. De verzamelde gegevens van één schooljaar hebben weinig relatie tot elkaar zoals het simulatiemodel toont bij elk van de gesimuleerde vormen van opbouw van jaarklassen. In al de simulaties zit de hoofdstroom van leerlingen op de diagonaal. Met de getoonde berekening van kosten van uitgereikte diploma's wordt een gehomogeniseerd rendement over 5 – 7 instroomjaren gemeten. Deze ongewenste homogenisering van data in de jaarklassen van een schooljaar kan teruggebracht worden tot 3 – 4 jaar door de jaarklassen te nemen op de diagonaal.

Het cross sectioneel en het diagonaal sectioneel cohort is vergeleken voor de sector techniek. Tabel 12.11 geeft een overzicht van de CBS kerncijfers. De selectie van de diagonaal sectionele cohorten is vet, onderlijnd en italic gedrukt (1990-1993, en de twee daarop volgende diagonalen).

Tabel 12.11

Diplomakosten berekend aan cross sectionele en diagonaal sectionele cohorten

	1 ^e	2 ^e	3 ^e	4 ^e		index diplomakosten	
	leerjaar	leerjaar	leerjaar	leerjaar	diploma's	cross sectioneel	diagonaal sectioneel
1990-1991	26102	23011	17871	15977	14133	1,47	
1991-1992	<u>24018</u>	22121	17771	16256	13437	1,49	
1992-1993	22795	<u>21413</u>	17421	16267	13898	1,40	
1993-1994	22804	<i>21016</i>	<u>17384</u>	15906	13375	1,44	1,52
1994-1995	22316	21029	<i>17129</i>	<u>15855</u>	<u>13476</u>	1,43	<u>1,46</u>
1995-1996	21637	19729	17750	15667	13365	1,40	1,43

In de 1^e kolom is duidelijk te zien dat grootte van de eerste leerjaren afneemt; bij gelijkblijvende promotie-, doublure- en zij-instroomkansen wordt de afname van diploma's veroorzaakt door een afname van de omvang van het instroomcohort. Als dit zo is dan wordt bij het cross sectioneel cohort het aantal behaalde diploma's toegeschreven aan een te klein instroomcohort en dat zal resulteren in een overschatting van het intern rendement. De controle ramingen van rendement zijn gemaakt voor de ontwikkeling van de kosten van diploma's voor zes cross sectionele en drie diagonaal sectionele cohorten (zie tabel 12.11).

De verschillen tussen de geïndexeerde diplomakosten berekend aan de diagonaal sectionele cohorten is groter dan wanneer berekend aan de cross sectionele cohorten. Het is belangrijk op te merken dat er bij een vergelijking van cross sectionele cohorten een relatie tussen jaarklassen wordt aangenomen die feitelijk niet bestaat. Immers, van de leerlingen die in het jaar t in het 1^e verblijfsjaar zitten, zit in het jaar t niemand in het 2^e of volgende leerjaar. Bij een vergelijking van diagonaal sectionele cohorten is er wel een relatie omdat van de leerlingen die in het jaar t in het 1^e verblijfsjaar zitten, er in het jaar t+1 in het 2^e leerjaar en de daarop volgende jaren t+n in hogere leerjaren leerlingen zitten afhankelijk van de promotiekansen.

De uitkomsten van de diagonaal sectionele cohorten indiceren over de hele linie een lager rendement dan de uitkomsten van cross sectionele cohorten. Dit is mogelijk het gevolg van de waarschijnlijk afnemende omvang van het instroomcohort, het kan echter ook het gevolg zijn van lagere doublurekansen (op grond van de statistische gegevens kan daarover geen conclusie worden getrokken). De effecten op intern rendement waar dan ook door veroorzaakt, komen door de berekening aan het diagonaal sectionele cohort blijkbaar beter tot expressie.

De simulaties (tabel 12.2 t/m 12.5) laten duidelijk zien dat de promotiekans van de variabelen in het algemeen de grootste is en dat het daarom goed is vergelijkingen te maken van diagonaal sectionele cohorten (als er geen feitelijke cohortgegevens beschikbaar zijn). Eén goede praktische reden om geen berekeningen aan diagonaal sectionele cohorten te doen is dat de CBS- en de CFI-gegevens in de 2^e helft van de 90 jaren discontinuë zijn. De discontinuïteit is er in drie opzichten. Ten eerste is de structuur van het onderwijs veranderd. Ten tweede zijn gegevens onder andere noemers gebracht: bijvoorbeeld voor 1996 werd het aantal leerlingen in het 1^e leerjaar geteld en na 1996 de instroom (er zijn geen jaarklassen bekend). Ten derde werden de gegevens door CFI in plaats van het CBS

verzameld. Bij landbouw treedt deze discontinuïteit door structuurveranderingen op in 1990 (bij de daar gangbare cohortmeting heeft het geen gevolgen voor het vaststellen van slaagkansen, verblijfsduur en diplomakosten). Andere reden om niet met diagonaal sectionele cohorten te werken zijn er niet, want de gegevens om het diagonaal te doen zijn beschikbaar. Het is rekenkundig eenvoudig correct om diagonaal sectioneel te rekenen en niet cross sectioneel.

Tabel 12.12

De ontwikkeling van de kosten per diploma in diagonaal sectionele cohorten (schooljaar)

	Techniek	Economie	Gezondheid
1990-1994	1,52	1,57	1,44
1991-1995	1,46	1,67	1,40
1992-1996	1,43	1,48	1,34
1993-1997		1,24	1,28
1994-1998			
1995-1999			

PM: De gegevens van Landbouw zijn niet opgenomen omdat sinds 1990 de leerjaren niet meer of in hybride vorm voorkomen in scholen. Hierdoor zijn geen cross sectionele of diagonaal sectionele berekeningen aan cohorten mogelijk.

In tabel 12.12 is een overzicht gegeven van de ontwikkeling van de kosten per diploma. Dit is gedaan op basis van de Kerncijfers van het CBS en op basis van de diagonaal sectionele cohorten. Let op: deze benadering gooit de data over leerlingen van een schooljaar op één hoop.

Deze berekening van intern rendement met de factor van kosten per diploma's van diagonaal sectionele cohorten is de meest betrouwbare complete meting van intern rendement die met de beschikbare CBS-gegevens kan worden gegenereerd. Door de indexering van het intern rendement is zonder verdere correctie op prijsniveaus, en kostenverschillen tussen sectoren een longitudinale en sectorale vergelijking van het intern rendement mogelijk.

Duidelijk is dat in de pre-WEB fase, in de 1^e helft van de 90er jaren een belangrijke verbetering van het interne rendement is opgetreden. In tabel 12.13 is een overzicht gegeven van de ontwikkeling van de kosten per diploma in cross sectionele cohorten. Let op: de benadering gaat uit van het jaar van instroom en volgt de hoofdstroom van leerlingen, exclusief doublures en afstroom en inclusief instroom (ook door doublure).

Tabel 12.13

De ontwikkeling van de kosten per diploma in cross sectionele cohorten (jaar van instroom)

	Techniek	Economie	Gezondheid
CBS 1990-1991	1,47	1,53	1,44
CBS 1991-1992	1,49	1,53	1,44
CBS 1992-1993	1,40	1,45	1,47
CBS 1993-1994	1,44	1,39	1,43
CBS 1994-1995	1,43	1,40	1,42
CBS 1995-1996	1,40	1,16	1,31

De berekening van kosten van diploma's uit cross sectionele cohorten wordt ook door de directie bve toegepast (mondelinge mededeling). De gegevens in tabel 12.13 tonen wel een echte indicator van intern rendement, maar een met weinig dynamiek en de verklaring is helder: elke score draagt kenmerken van 5-7 cohorten.

12.2.8 Wat met de indicatoren na 1996 berekend wordt ...

Vanaf 1996 bewerkt het CBS de gegevens niet meer en worden de data die CFI verzamelt door de directie bve statistisch bewerkt. De teldata zijn de basis voor de nieuwe bekostiging. Op de verschillen wordt later nog ingegaan. De belangrijkste meetgegevens zijn per kalenderjaar, de aantallen deelnemers op 1 oktober van enig kalenderjaar, de geslaagden en de uitval gedurende hetzelfde kalenderjaar. Tabel 12.14 geeft een overzicht van geaggregeerde telgegevens (directie bve, hfd 4.d.b en 7.b).

In tabel 12.14 is de overgang van de pre-WEB naar de post-WEB bezetting van leerwegen goed te volgen. De niveau 1-2 en 3-4 zijn voor het leerlingwezen de primaire en de voortgezette opleidingen; voor het mbo zijn het de voormalige korte en lange opleidingen. In de nieuwe situatie zijn er leerwegen op niveau 1, 2, 3 en 4.

Wanneer de gangbare rekenpraktijk op de platgeslagen cohorten wordt toegepast op de gegevens in de tabel 12.14, komt de zwakte van de aanpak aan het licht. De uitkomsten zijn integraal in tabel 12.15 en 12.16 opgenomen. In tabel 12.15 is de slaagkans berekend op grond van de formule 'gediplomeerden/(gediplomeerden + uitval).

Tabel 12.14

Deelname, diploma's, en uitval in leerwegen becijferd door de directie bve (exclusief landbouw)

		94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00
bbl/bbo	1deelnemers		375	1.169	5.826	7.573	9.738
	diploma's				1.979	3.743	
	uitval				2.301	2.287	
	2deelnemers		77.094	64.825	58.133	55.150	58.877
	diploma's				2.118	12.210	
	uitval				6.732	9.703	
	1/2diploma's	20.872	19.670	20.889	16.369	2.601	
	uitval	18.410	16.810	17.228	5.733	886	
	3deelnemers				17.953	34.911	45.171
	diploma's				1.986	9.044	
	uitval				3.462	5.985	
	4deelnemers				4.990	10.740	17.598
bol-vt	diploma's				493	1.457	
	uitval				1.275	2.188	
	3/4deelnemers		41.908	57.104	32.750	11714	3459
	diploma's	18.436	17.517	16.919	15.197	5982	
	uitval	15.464	13.276	19.100	3.746	885	
	1deelnemers			163	5.435	6640	7984
	diploma's				1.332	2617	
	uitval				2.691	2709	
	2deelnemers		47.081	50.252	40.096	39717	38486
	diploma's				964	10800	
	uitval				5.968	8315	
	1/2diploma's	10.369	12.278	11.664	11.456	1162	
	uitval	10.490	9.459	12.139	3.329	369	

Tabel 12.14 (vervolg)

Deelname, diploma's, en uitval in leerwegen becijferd door de directie bve (exclusief landbouw)

		94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00
	3deelnemers				9.332	19325	37084
	diploma's				147	1898	
	uitval				2.241	3344	
	4deelnemers				60.760	117.639	151117
	diploma's				238	1.602	
	uitval				11.315	16.202	
	3/4deelnemers		224.786	217.815	143.374	76.115	20892
	diploma's	49.555	53.349	49.648	50.363	48.531	
	uitval	23.354	20.023	20.396	10.773	3.605	
bol-dt	1deelnemers				384	469	1617
	diploma's				39	59	
	uitval				260	76	
	2deelnemers				2.918	2.776	4485
	diploma's				10	134	
	uitval				158	846	
	3deelnemers				1176	2438	4119
	diploma's				0	119	
	uitval				66	531	
	4deelnemers				5213	7627	9533
	diploma's				6	554	
	uitval				1051	1152	
	3/4deelnemers		31645	24813	21789	11641	3332
	diploma's	5760	5712	5348	3725	3899	
	uitval	10821	11060	7754	2417	1969	

Als de oude opleidingen leeglopen (in 97/98 en 98/99) loopt de slaagkans enorm op omdat de deelnemers die de ongediplomeerde uitstroom van de eerste leerjaren veroorzaken niet meer in deze deelnemersgroepen voorkomen. Het omgekeerde effect doet zich voor bij de nieuwe opleidingen. Hier zijn de slaagkansen klein omdat enkele vroegtijdig gekwalificeerde leerlingen in de teller niet opwegen tegen de uitvallers in de eerste leerjaren.

Tabel 12.16 geeft een overzicht van de ontwikkeling van diplomakosten die aan de hand van tabel 12.14 cross sectioneel berekend zijn. Belangrijk is allereerst op te merken dat de cross sectionele scores van bol-volle tijd de enige indicator-groep vormen waarmee de pre en post-WEB situatie met de thans beschikbare gegevens kunnen worden vergeleken. Vergelijken we de pre-WEB opleidingen bol-vt van 95/96: 1,40 met de cross sectionele gegevens uit de Kerncijfers van 95/96 voor Techniek 1,40, Economie: 1,16 en Gezondheid: 1,31. De conclusie is dat deze verschillen te groot zijn om betrouwbare redeneringen op te bouwen. Mogelijk zou een sectorale analyse meer zicht op deze situatie geven. Het blijkt echter problematisch om op korte termijn volgens een sectorale indeling de indicatoren te berekenen (mondelinge mededeling van de directie bve).

Tabel 12.15

Cross sectioneel berekende slaagkansen bbl en bol bij de cijfers in tabel 12.14 (exclusief landbouw)

	niveau	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
bbl	1				46,24%	62,07%
	2				23,93%	55,72%
	1/2	53,13%	53,92%	54,80%	74,06%	74,59%
	3				36,45%	79,42%
	4				27,88%	39,97%
	3/4	54,38%	56,89%	46,97%	80,22%	87,11%
bol-vt	1				33,11%	49,14%
	2				13,91%	56,50%
	1/2	49,71%	56,48%	49,00%	77,48%	75,90%
	3				6,16%	36,21%
	4				2,06%	9,00%
	3/4	67,97%	72,71%	70,88%	82,38%	93,09%
bol-dt	1				13,04%	43,70%
	2				5,95%	13,67%
	3				0,00%	18,31%
	4				0,57%	32,47%
	3/4	34,74%	34,06%	40,82%	60,65%	66,45%

Tabel 12.16

Cross sectioneel berekende diplomakosten van bbl en bol bij de cijfers in tabel 12.14 (exclusief landbouw)

		95/96	96/97	97/98	98/99
bbl	1			1,47	1,01
	2			13,72	2,26
	1/2	1,97	1,58	1,56	1,69
	3			4,52	1,93
	4			5,06	3,69
	3/4	1,20	1,69	1,08	0,98
bol-vt	1			2,04	1,27
	2			20,80	1,84
	1/2	1,92	2,15	1,66	1,59
	3			21,16	3,39
	4			63,82	18,36
	3/4	1,40	1,46	1,40	1,37
bol-dt	1			9,85	7,95
	2			145,90	10,36
	3			-!	6,83
	4			217,21	3,44
	3/4	1,85	1,55	2,52	1,58

12.2.9 Conclusie

De simulatie met het rekenmodel van een cohort maakt duidelijk dat de berekening van numeriek rendement (gediplomeerden als percentage van aanwezige leerlingen in het eerste of laatste leerjaar) een uitkomst oplevert met een onbetrouwbare indicatie van de slaagkans. Een betrouwbaarder globale indicator is de indexering van de kosten per uitgereikt diploma. In deze indicator worden de effecten van slaagkans en van verblijfsduur in de berekening betrokken. De thans beschikbare cijfers

staan niet toe deze twee effecten te isoleren. Een extra voordeel is dat de wijze waarop telgegevens werden verzameld voor de invoering van de WEB en de werkwijze daarna data opleveren die nodig zijn voor de becijfering van deze indicator. Omdat pre-WEB geen instroom maar aantallen deelnemers zijn geteld kan de slaagkans niet valide berekend worden. Omdat pre-WEB geen uitval gemeten is en post WEB geen bezetting van jaarklassen wordt geteld, is een berekening van verblijfsduur niet mogelijk. Dat betekent dat met de huidige gegevens geen inzicht verkregen kan worden in slaagkans en verblijfsduur afzonderlijk, maar wel van de twee indicatoren gezamenlijk (de factor diplomakosten).

De berekening van de kosten per uitgereikt diploma levert een valide en dynamische uitkomst op als zij wordt bepaald met behulp van een diagonaal sectionele benadering van de gegevens over jaarklassen. De gangbare berekening van numeriek rendement vindt plaats aan cross sectionele ordeningen van gegevens over jaarklassen en heeft onbedoeld een homogenisering plaats waardoor het onderscheidingsvermogen van de indicator gering wordt. Met het zicht op definitie van intern rendement en de manier waarop intern rendement berekend kan worden is hieronder ingegaan op het cijfermateriaal dat beschikbaar is over bve in-, door- en uitstroom.

12.3 Analyse van het beschikbare cijfermateriaal

De onderzoeksopdracht concentreert zich op de verzameling en analyse van empirisch datamateriaal rond het interne rendement. Gedurende het onderzoek is derhalve veel tijd en energie gestoken in het zoeken naar beschikbaar datamateriaal en de verwerking daarvan. Bij verschillende organisaties wordt voor het interne rendement relevante informatie verzameld. Hieronder volgt een overzicht van de databronnen die zijn onderzocht en waarvan de mogelijkheden tot gebruik zijn getoetst.

12.3.1 CBS-DATA

Het CBS levert de volgende gegevens:

12.3.1.1 Dagonderwijs

Vanaf 1985 t/m '95 zijn de aantallen geslaagden (eventueel uitgesplitst naar sekse) over het totale mbo (vt) en uitgesplitst naar mto mlo, mno, mao, mmo, meao, mdgo en havo/mbo bekend. T/m '91 is er ook een uitsplitsing van studierichting mogelijk binnen de verschillende sectoren. Om een indicatie te krijgen van het rendement kunnen de aantallen geslaagden gedeeld worden door het totaal aantal deelnemers. Het probleem is dat de data bij '95 ophouden en dus alleen van toepassing zijn op de oude structuur. Ook is geen onderscheid gemaakt tussen lange en korte opleidingen. De CBS statistieken bevatten ook uitstroomtabellen uit het voltijdonderwijs van 1985 t/m 1995 (aantallen), uitgesplitst naar met en zonder diploma. Ook deze gegevens zouden tegen de totale deelnemersaantallen kunnen worden afgezet om een soort indicator te ontwikkelen.

12.3.1.2 Educatie/bbl

Bekend is het aantal geslaagden in de deeltijdopleidingen vwo, havo en mavo, maar dan alleen van '85 t/m '91. Er is eveneens een tabel geslaagden deeltijdopleidingen mbo, uitgesplitst naar sector (tot '91). Over dezelfde periode is ook het totaal aantal deelnemers bekend. Er zijn tabellen met deelnemersaantallen van '80 t/m '89 bbo en tabellen met deelnemersaantallen voor een aantal vormen van ve in '80/'85/'90/'93/'94 en '95.

Er is ten slotte een overkoepelende tabel van '80 t/m '91 met aantallen vt en dt mbo en aantallen geslaagden vt. Uit contact met het CBS is verder gebleken dat de doorstroomgegevens van het bve veld summier zijn. Met name over de laatste 2 jaar is weinig bekend. De onderwijsmatrices leveren

maar beperkt betrouwbare gegevens op en betreffen alleen de dagopleidingen. Een ander probleem is dat vroeger altijd gevraagd is naar mbo sectoren, maar dat tegenwoordig gevraagd wordt naar niveau (1 t/m 4), maar niet meer naar sector.

12.3.1.3 VOCL

CBS volgt middels enquêtes cohorten leerlingen. Deze cohortmetingen zeggen iets over leerlingen en het bestel. Door de spreiding is er geen informatie over verschillen tussen scholen. Er zijn cohorten gevolgd in 1977, 1982, en 1989. De invoering van de WEB valt geheel buiten deze cohortmetingen.

12.3.2 CFI-DATA

CFI verzamelt voor het ministerie van OCenW gegevens op schoolniveau of opleidingsniveau. Met deze gegevens is het intern rendement van het bve-veld deels te bepalen. CFI beschikt niet over een database waarmee het rendement op de meest ideale manier kan worden berekend. Op basis van de tabellen die scholen jaarlijks moeten invullen is bij CFI derhalve een aanvraag gedaan voor de levering van de volgende data:

- Uit de 'Informatieverstrekking nulmeting en schakelende programma's (t.b.v. Overgangsregeling bekostiging beroepsonderwijs WEB tot 2000): de deelnemeraantallen dt-mbo, schakelopleidingen, en bbo naar opleiding en niveau, per 31-12-95 en 1-10-96.
- Uit de referentieraming bve 1999 – 2000: de deelnemeraantallen bbo, mbo, bbl, bol en educatie naar vol/deeltijd, niveau, m/v in verblijfsjaren (1 t/m 5), diploma.
- Uit de Beleidstelling bve 1998/1999: de deelnemers voltijd bol, deeltijd bol, educatie KSE/NT2 naar soort onderwijs, niveau (met/zonder diploma <m/v>); de leeftijdsopbouw van deelnemers dt-mbo, bbo, vt-mbo, bbl, voltijd en deeltijd bol naar niveau en geslacht.
- Uit de Informatieverstrekking Specifieke Doelgroepen 1997: format deel II: verklaring achterblijvende prestaties (deelname, etc.); format deel III: activiteiten (werving, intake).

De belangrijkste tellingen zijn de referentieramingstelling (leerlingen in verblijfsjaren), de bekostigingstelling (aantallen deelnemers op 1 oktober en gediplomeerden over kalenderjaar) en de beleidstelling (specifieke kenmerken van deelnemers).

De drie tellingen worden apart georganiseerd om pieken in de administratieve belasting bij scholen te voorkomen.

12.3.3 Schooldata

Naast het gebruik van CBS en CFI-data is in het onderzoek gekozen voor een analyse van gegevens die ROC's registreren in leerlingvolgsystemen als Schoolfact (thans nOISe). Aan de hand daarvan kunnen meer gedetailleerdere berekeningen worden uitgevoerd en kunnen de landelijke analyses worden gevalideerd. In totaal zijn 6 ROC's benaderd om aan het onderzoek mee te werken. 1 ROC heeft medewerking aan het onderzoek geweigerd, 1 ROC bleek geen bruikbare gegevens te hebben en 2 ROC's hebben hun medewerking wel toegezegd, maar slaagden er uiteindelijk niet in op tijd een databestand op te leveren. Uiteindelijk zijn van 2 ROC's de gegevens geanalyseerd. Een rendementsberekening is met de gegevens moeilijk (of niet) te genereren. Soms zijn de administraties niet compleet: soms is niet na te gaan welk diploma iemand heeft ontvangen.

12.3.4 LNV-DATA

AOC's leveren elk jaar aan LNV een bestand met alle leerlingen die op dat moment een opleiding volgen. Dit heeft geresulteerd in databestand (DOVAIn genaamd) waarin sinds 1986 voor de voltijdse agrarische opleidingen en sinds 1993 ook voor het agrarisch leerlingwezen op deelnemersniveau van elk jaar deelnemergegevens zijn opgenomen. Naast opleidingsgegevens bevat het bestand informatie over een aantal achtergrondkenmerken, zoals leeftijd en sekse. Door van elk jaar de bestanden aan

elkaar te koppelen op basis van de unieke identificatienummers van leerlingen kunnen schoolloopbanen worden geconstrueerd. Op basis van deze gegevens kan het interne rendement van het agrarisch beroepsonderwijs worden bepaald (zie Geerligts, 1999). Het DOVAIN bestand heeft de basis gevormd voor de berekeningen van de rendementsindicatoren voor het agrarisch onderwijs.

12.3.5 Eerste conclusie, en consequentie voor dit onderzoek

Er zijn op landelijk niveau nauwelijks goede databestanden beschikbaar om het rendement te kunnen berekenen. De gegevens die bij het CBS en CFI aanwezig zijn, zijn op een dusdanig aggregatieniveau dat een goede berekening van rendementsindicatoren niet mogelijk is. De simulatie met behulp van het cohortmodel in paragraaf 12.2 heeft dat geïllustreerd. Bij het CBS wisselt het niveau van detaillering regelmatig in de loop der tijd. Alhoewel ROC's zelf via hun leerlingvolgsysteem over de benodigde data zouden moeten beschikken, lijkt het volgsysteem niet toegankelijk genoeg om de gewenste informatie hier ook daadwerkelijk uit te destilleren. Alleen bij LNV is er een goed opgebouwd bestand, zij het met een beperkt aantal gegevens, bijvoorbeeld over leerlingwezen. Ten aanzien van Educatie is de situatie nog minder rooskleurig en blijven de statistieken vaak steken bij een overzicht van deelnemersaantallen.

12.4 De toepassing van de indicatorenset op één sector

Gezien de beschikbare databestanden is het maar in beperkte mate mogelijk uitspraken te doen over het interne rendement van het bve veld. Het best leverbare is in de tabellen 12.10 en 12.16 reeds gepresenteerd. De meeste informatie is er over het agrarisch onderwijs. Deze sector wijkt ook in andere opzichten af van het bve veld. Het agrarisch onderwijs, dat onder de verantwoordelijkheid van het ministerie van LNV valt, heeft namelijk in 1990 een stelsel van opleidingen op niveau 2, 3 en 4, en al in 1992 een kwalificatiestructuur ingevoerd. De vroege invoering van de kwalificatiestructuur en het databestand van LNV maken het agrarisch onderwijs een interessante en geschikte case voor de berekening van rendementsindicatoren. De case is interessant omdat er een decennium na de invoering van de vernieuwingen cohorten zijn uitgestroomd in de nieuwe orde, en geschikt omdat gedetailleerd feitenmateriaal beschikbaar is.

Gekozen is voor een opzet waarin met behulp van de ideaal typische berekeningswijzen van het rendement in het veranderde agrarische onderwijs worden doorgerekend om vervolgens de landelijke cijfers over bve te kunnen nuanceren. Daarbij is de volgende procedure gehanteerd:

- Berekening van rendement van het bve op basis van meest haalbare berekeningswijze van rendement (gerealiseerd in paragraaf 12.2, tabel 12.10 tot en met 12.16)
- Berekening van het rendement van het agrarisch onderwijs op basis van dezelfde berekeningswijze (zie vervolg)
- Berekening van het rendement van het agrarisch onderwijs op basis van de 'ideale' berekeningswijze (zie het vervolg). Hierbij zal door de mogelijkheid van detaillering ook zichtbaar gemaakt worden welke effecten 'weg gemiddeld' worden door hoge aggregatieniveaus van dataverzameling toe te passen.
- Analyse van de verschillende berekeningswijzen in het agrarisch onderwijs.
- Extrapolatie naar het bve-veld en
- Analyse van de (neven)effecten in het agrarisch onderwijs voor- en na invoering van de structuurwijzigingen en de kwalificatiestructuur (in paragraaf 12.4).

Door de gevolgde procedure ontstaat inzicht in de 'meetfouten' die een gevolg zijn van de onvolledige data. De laatste stap geeft inzicht in de veranderingen die zich in het rendement voordoen, al dan niet als gevolg van de wijzigingen van de structuur van het onderwijs, de invoering van de kwalificatiestructuur of de andere aspecten van de invoering van de WEB.

12.4.1 Wat tonen de tabellen 12.10 t/m 12.16 aan?

De indicatoren die de basis zouden moeten vormen voor het onderzoek naar het interne rendement zijn de volgende:

- Toegevoegde waarde (effectiviteit).
De slaagkans drukt het succes uit in de vorm van diploma's. Dit is een grove maat voor toegevoegde waarde. Naast % diploma's en % voortijdige uitval zou de toegevoegde waarde uitgedrukt kunnen worden in het aantal behaalde certificaten. De maat wordt zuiverder wanneer er gecorrigeerd wordt voor het instroomniveau.
- Doelmatigheid (efficiëntie).
Indicatoren voor doelmatigheid zijn de gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerden en van voortijdige schoolverlaters (evt. in relatie tot de nominale opleidingsduur).

Paragraaf 12.2 geeft alleen een betrouwbare schatter van de combinatie van slaagkans en verblijfsduur (en kan de twee niet onderscheiden), en is daarbij niet gebaseerd op een cohort of een diagonaal sectioneel cohort maar op een cross sectioneel cohort.

12.4.2 Cohortsystematiek Agrarisch Onderwijs

12.4.2.1 Berekening van diplomabezit en slaagkans

Per instroomcohort (dit is een groep leerlingen die op hetzelfde moment met de opleiding is begonnen), is nagegaan hoeveel mensen uiteindelijk met en zonder diploma de opleiding hebben verlaten. Op welk niveau een diploma is gehaald is daarbij in eerste instantie niet nader gedefinieerd, ofwel: het kan een diploma op niveau 2, 3 of 4 betreffen. Hiermee wordt inzichtelijk hoeveel leerlingen uiteindelijk gediplomeerd het beroepsonderwijs verlaten op startkwalificatieniveau. De resultaten sluiten daarbij aan bij doelstellingen van het beleid. Er zijn echter ook andere berekeningswijzen mogelijk. Zo kan men bijvoorbeeld een leerling alleen tot de gediplomeerden rekenen wanneer het behaalde diploma gelijk is aan het niveau en/of de richting bij instroom. Ons inziens wordt daarmee echter te weinig recht gedaan aan de beoogde (en soms gerealiseerde) flexibiliteit die de WEB juist voorstaat. Wel wordt een aparte paragraaf gewijd aan de consequenties van de gekozen berekeningswijze voor de interpretatie van de resultaten.

12.4.2.2 Berekening van verblijfsduur

Het databestand bevat geen informatie over de verblijfsduur van de leerlingen. Van elk schooljaar is alleen bekend wie er op 1 oktober zijn ingeschreven. Als een leerling in de loop van dat jaar de school verlaat blijkt dit pas bij de telling van 1 oktober in het daaropvolgende jaar. Daarmee kan de verblijfsduur dus niet exact per maand worden vastgesteld, maar alleen per jaar. Leerlingen die tijdens het schooljaar de opleiding verlaten worden geteld alsof ze het hele jaar nog op school hebben gezeten. De berekende verblijfsduur voor ongediplomeerde schoolverlaters is daarmee een overschatting van de feitelijke verblijfsduur. Voor gediplomeerde schoolverlaters is er sprake van een overschatting van verblijfsduur, indien er naast het einde van een schooljaar nog andere momenten zijn waarop diploma's of certificaten worden uitgereikt. Overschatting van verblijfsduur leidt tot onderschatten van intern rendement.

12.4.2.3 Tijdsindeling

De resultaten van een cohort zijn pas te berekenen op het moment dat alle leerlingen de opleiding weer hebben verlaten. Aangezien de langste bol opleiding een nominale studieduur heeft van 4 jaar en er leerlingen zijn die enkele keren doubleren kan het tot 8 jaar na instroom duren voordat de definitieve resultaten van een cohort beschikbaar komen. Van de instromers in '87 zijn dus pas in '95 de eindresultaten beschikbaar, terwijl dit voor de instromers in '96 naar verwachting nog tot 2002 of

2003 zal duren. Na 6 jaar is nog 1 tot 2% van de leerlingen met een opleiding bezig en na 5 jaar nog zo'n 6 tot 10% (zie tabel 12.17 over de uitputting van cohorten in de vierjarige mao-opleidingen tussen 1987 en 2000). De analyses voor de bol opleidingen zijn daarom beperkt gehouden tot de cohorten '87 t/m '94. De analyses van de bbl kunnen pas beginnen met ingang van 1993 en omdat de 2-jarige leerwegen na 4 jaar zijn uitgeput, zijn de analyses tot 1996 mogelijk.

Tabel 12.17

De uitputting van cohorten in de vierjarige mao-opleidingen tussen 1987 en 2000

	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
87/88	1	0,8995	0,8047	0,2888	0,0695	0,0116	0,0011	0,0002					
88/89		1	0,8818	0,7865	0,2868	0,0661	0,0123	0,0031	0,0009	0,0003			
89/90			1	0,8821	0,7517	0,3105	0,0966	0,0156	0,0038	0,0017	0,0003		
90/91				1	0,8662	0,7502	0,6337	0,1020	0,0168	0,0032	0,0004		
91/92					1	0,8592	0,7873	0,6504	0,1101	0,0141	0,0038	0,0003	
92/93						1	0,8678	0,7684	0,6165	0,0639	0,0107	0,0017	0,0007
93/94							1	0,8394	0,7176	0,5486	0,0693	0,0132	0,0044
94/95								1	0,8464	0,7349	0,5785	0,0774	0,0206
95/96									1	0,8752	0,7288	0,5646	0,0953
96/97										1	0,8577	0,7198	0,5599
97/98											1	0,8519	0,6969
98/99												1	0,8474
99/00	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1

12.4.2.4 Clusters van cohorten

Bovendien is er niet voor gekozen op de gegevens per cohortjaar te presenteren, maar heeft er een clustering van jaren plaatsgevonden. De reden is dat in 1990 en in 1992 enkele grote veranderingen in agrarisch onderwijs plaatsvonden die ingrijpende gevolgen hadden voor het rendement (Geerligts, 1999, hoofdstuk 8). In 1990 werd als gevolg van de SVM- (en WCBO-) wetgeving de opleidingenstructuur geharmoniseerd en ontstond uit een zeer gedifferentieerd opleidingen pakket de 2-, 3- en 4-jarige opleidingen voor respectievelijk EU-niveau 2, 3 en 4 (zie tabel 12.18).

Zoals tabel 12.18 toont is de structuurmaatregel niet enkel een verandering en afstemming van de opleidingsduur, maar is ook een belangrijke vergroting van de praktijkcomponent van de lange(re) opleidingen doorgevoerd.

Tabel 12.18

De harmonisatie van agrarische opleidingen in 1990

EU-niveau	tot augustus 1990	na augustus 1990
2	2-jarige kmao-opleidingen, met 180 stagedagen	2 jarige opleiding beginnend beroepsbeoefenaar, met 100 stagedagen
3	2- en 3-jarige mas-b opleidingen met 12 weken stage	3-jarige opleiding zelfstandig beroepsbeoefenaar, met 200 stagedagen
4	3-, 3,5- en 4-jarige mas-a opleidingen met 18 weken stage	4-jarige opleiding kaderfunctionaris, met 200 stagedagen

Een tweede ingrijpende verandering was dat in augustus 1992 de eerste versie van de kwalificatiestructuur voor alle opleidingen werd ingevoerd.

Om bovenstaande periodes te markeren en om overzicht over de data te behouden is de informatie over cohorten in drie clusters ingedeeld:

- cohorten '87 t/m '89: oude structuur;
- cohorten '90 t/m '91: verlenging opleidingsduur / praktijkcomponent;
- cohorten '92 t/m '94: kwalificatiestructuur.

Omdat de maatregelen telkens zijn ingegaan in augustus voor het dan startende 1^e leerjaar, is de benadering met echte cohorten de beste benadering voor het meten van effecten die met het vorderen van het cohort in het bestel zijn ingevoerd. De illustratie met de landbouwcijfers is beperkt tot wat sinds de WEB de bol (beroepsopleidende leerwegen) zijn. Het leerlingwezen met een assistenten, primaire, secundaire en tertiaire opleiding werd eveneens volgens hetzelfde model geharmoniseerd, maar het duurde tot 1993 voordat van leerlingen individueel systematisch data zijn verzameld. Het is dus niet mogelijk kwantitatief materiaal te tonen over wat sinds de invoering van de WEB de bbl (beroepsbegeleidende leerwegen) zijn. De analyse gegevens van de bbl zullen per cohort worden gegeven over de periode 1993 t/m 1996.

12.4.2.5 Het rendement in het beroepsonderwijs: een stand van zaken

Hieronder staan gefaseerd de hoofdlijnen van de ontwikkeling van het rendement in het agrarisch onderwijs als gevolg van maatregelen die voor het bve-veld in 1996 in een keer werden ingevoerd:

- structuurveranderingen en;
- de nieuwe kwalificatiestructuur.

Nuanceringen en interpretaties van de hoofdlijnen vinden plaats in daaropvolgende paragrafen.

12.4.3 Bol

12.4.3.1 Slaagkans

In tabel 12.19 is te zien hoeveel procent van alle leerlingen de opleiding gediplomeerd verlaat. Dit is om diverse redenen een belangwekkende tabel: 1) de slaagkans op lagere niveaus is structureel lager dan op hogere niveaus (vergelijk de drie kolommen), 2) de gevoeligheid voor verandering is het grootst op de lagere niveaus (zie de fluctuaties binnen de kolom), 3) stageduurverlenging verlaagt de slagingskans op alle niveaus (vergelijk rij 1 met rij 2), en 4) de kwalificatiestructuur landbouw verhoogt de slagingskans op de niveaus 2 en 3 (vergelijk rij 2 met rij 3).

Tabel 12.19

Slaagkansen in de dagopleidingen van het landbouwonderwijs, voor en na harmonisatie van opleidingen (1990) en voor en na invoering kwalificatiestructuur (1992)

Periode	Niveau 2 Slaagkans	Niveau 3 Slaagkans	Niveau 4 Slaagkans
87 – 89 ('oud')	55,0%	69,8%	77,5%
90 – 91 (verlengde stage)	43,9%	64,3%	72,1%
92 – 94 (verlengde stage + KS)	58,3%	67,2%	71,7%

De slaagkans is het hoogst voor de niveau-4 opleiding en het laagst voor de niveau-2 opleiding. Zowel bij het mao 3 als het mao 4 is de slaagkans 5% lager na de harmonisatie van de opleidingen

structuur in 1990 en treedt er op niveau 3 een herstel in bij de invoering van de kwalificatiestructuur in 1992, maar dit verschil is niet significant. Bij het mao 2 is alleen een lagere slaagkans tijdens de overgangsperiode te zien.

Het verschijnsel van de dalende slaagkans door de verandering van de structuur van het onderwijs kan verschillende oorzaken hebben. De opleidingsduur is verlengd, en bij een gelijk blijvende promotie- en doublurekans zullen uiteindelijk minder leerlingen slagen omdat er een jaar van doubleren bij komt (dit is met simulaties zoals in paragraaf 12.2 zijn behandeld eenvoudig aan te tonen). Het feit ligt er, maar de causaliteit is niet bewezen. Een andere mogelijke oorzaak door Geerligts aangevoerd (1999, p. 249) is dat leerlingen de motivatie om een langer durende opleiding af te maken niet op kunnen brengen. Het is logisch dat ze bij tegenvallende resultaten eerder zullen vertrekken: de verblijfsduur van ongekwalificeerde schoolverlaters zou er door moeten dalen (dit wordt in tabel 12.20 niet overtuigend getoond). Ook is mogelijk dat de extra stage slecht wordt benut en de aandacht van de opleiding afleidt: 'de tas blijft in de hoek staan'.

Opmerkelijk en in 1990 onbekend was, dat vergroting van de stage het intern rendement van een opleiding aantast. Geerligts (1999, p. 249) toont met cijfers over de periode 1987-1989 aan dat de 2-jarige opleidingen op niveau 3 een slagingskans hebben van 73,6% en de 3-jarige opleidingen op niveau 3 van 63,2%. In tabel 12.19 zien we een gemiddelde met een slaagkans van 69,8%. De aantallen leerlingen in de twee varianten zijn eind jaren 80 ongeveer gelijk. De verblijfsduur verschilt niet duidelijk tussen de twee varianten. Het is pikant dat de verlengde (minder succesvolle) opleiding beleidsmatig vanaf eind jaren 70 krachtig is gestimuleerd en ondersteund; het zou vanwege de mogelijkheden voor de toepassing van participierend leren en de betere opleiding zijn. Reflectie echter levert indicaties van het tegendeel; een lagere score lijkt wel structureel in een verlengde opleiding met meer stage.

De observaties hierboven zijn zeer relevant bij de evaluatie van de WEB en het toewijzen van oorzaken en effecten. Bij de invoering van de WEB is voor de bol ook de stagecomponent verruimd en de structuur van de opleidingen veranderd, tegelijk met de invoering van de nieuwe kwalificatiestructuur. Beleidsmatig en ook wetenschappelijk is het van belang na te gaan wat – afgezien van de beoogde effecten- de feitelijke effecten van de vergroting van praktijkcomponenten op het onderwijs is.

12.4.3.2 Verblijfsduur

In tabel 12.20 is de verblijfsduur afzonderlijk berekend voor gediplomeerde en ongediplomeerde leerlingen. De resultaten zijn uitgesplitst naar opleidingsniveau en –duur.

Bij de ongediplomeerde leerlingen is niet echt een trend te vinden. Zo neemt in het mao 2 en –4 de gemiddelde verblijfsduur van ongediplomeerden af, terwijl deze in het mao 3 toeneemt. Deze toe- en afnames zijn in de meeste gevallen echter niet significant.

Bij de gediplomeerde leerlingen zijn de resultaten als volgt:

- mao 2: significante stijging van de verblijfsduur;
- mao 3: significante stijging in '90-'91 maar daarna een afname;
- mao 4: significante afname in '92-'95.

Tabel 12.20

Verblijfsduur in de dagopleidingen van het landbouwonderwijs, voor en na harmonisatie van opleidingen (1990) en voor en na invoering kwalificatiestructuur (1992)

Periode	Niveau 2, 2-jarig Diploma		Niveau 3, 2-jarig Diploma		Niveau 3, 3-jarig Diploma		Niveau 4, 3-jarig Diploma		Niveau 4, 4-jarig Diploma	
	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja
87 - 89	1,67	2,16	1,59	2,70	1,87	3,47	2,01	3,26	2,34	4,08
90 - 91	1,66	2,32			1,95	3,55			2,29	4,07
92 - 94	1,59	2,60			1,97	3,34			2,13	3,76

12.4.3.3 De ontwikkelingen van de slaagkans in 3 AOC's

Drie AOC's waren voorlopers en voerden de nieuwe kwalificatiestructuur in 1990 reeds in. Om te illustreren hoe gegevens tussen instellingen kunnen verschillen van het landelijk niveau, is van deze drie scholen de ontwikkeling van de slaagkans over de drie perioden in tabel 12.21 weergegeven. Vergelijking van de gegevens van de drie AOC's samen in het eerste deel van tabel 12.21 met de gegevens van alle AOC's in tabel 12.19 toont aan dat de drie voorloper AOC's minder goed presteerden met leerlingen op niveau 2 en beter op niveau 3 en 4 dan de AOC's in het algemeen.

Voorts toont tabel 12.21 grote verschillen tussen de drie scholen. Dit verschil wordt nog interessanter met de wetenschap dat de drie scholen verschillende strategieën hebben gevolgd bij de invoering van de kwalificatiestructuur. AOC drie voerde een (vanuit competentiedenken omstreden en) behoudend beleid en kwam van positie 3 in de periode 87-89 op positie 1 met het cohort 1992. AOC drie heeft later dan de andere scholen met succes elementen van een competentiegericht curriculum in haar programma's gebracht.

Tabel 12.21

Slaagkansen in de dagopleidingen van die voorloper AOC's, voor en na harmonisatie van opleidingen (1990) en voor en na invoering kwalificatiestructuur (1992)

Drie AOC's	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
87 - 89	36,4%	74,4%	80,9%
90 - 91	39,0%	66,5%	77,1%
92	52,3%	70,5%	81,5%
AOC een			
87 - 89	37,5%	77,1%	88,5%
90 - 91	36,6%	69,1%	70,2%
92	67,4%	60,7%	82,0%
AOC twee			
87 - 89	42,1%	74,9%	78,4%
90 - 91	29,3%	57,8%	78,9%
92	26,8%	72,4%	80,0%
AOC drie			
87 - 89	24,4%	72,3%	77,0%
90 - 91	61,9%	80,9%	80,8%
92	69,6%	75,8%	85,0%

Een school kan blijkens tabel 12.21 in korte tijd haar rendement (slaagkans en verblijfsduur; Geerligs 1999, pp. 263 - 265) sterk verbeteren. De detaillering toont aan dat scholen sterk verschillen en dat zij kunnen verschillen in op punten waar dat absoluut niet was verwacht. Met de verlenging van de opleidingen is beoogd de praktijkcomponent te versterken en daardoor het onderwijs attractiever en effectiever te maken. Het extra leerjaar leidt echter tot meer doublure en schoolverlaten. De ontwikkeling van rendement kan dus omgekeerd zijn aan wat beleidsmatig wordt verwacht, en de ontwikkeling van goed onderwijs kan omgekeerd zijn aan wat onderwijskundig effectief wordt geacht.

12.4.4 Bbl

De slagingspercentages van de bbl opleidingen vanaf 1993 zijn weergegeven in onderstaande tabel. Gemiddeld haalt rond de 54% van de leerlingen een diploma (tabel 12.22). Het niveau van de opleiding heeft hierop weinig invloed.

Tabel 12.22

Slaagkansen in de duale opleidingen van het landbouwonderwijs van 1993 t/m 1996

Opleiding Cohort	Niveau 1 Slaagkans	Niveau 2 Slaagkans	Niveau 3 Slaagkans	Niveau 4 Slaagkans
93/94		57,7%	50,0%	38,3%
94/95	44,7%	55,1%	50,5%	44,3%
95/96	53,0%	52,0%	48,7%	50,4%
96/97	47,6%	52,2%	50,1%	50,0%

De gemiddelde verblijfsduur van ongediplomeerde schoolverlaters ligt op ongeveer 1,45 verblijfsjaren (van de 2 leerjaren) en gediplomeerde leerlingen doen gemiddeld 2,23 verblijfsjaren over een opleiding in de bbl (tabel 12.23).

Tabel 12.23

Verblijfsduur in de duale opleidingen van het landbouwonderwijs van 1993 t/m 1996

Opleiding Cohort	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4	
	Diploma ongeacht niveau	Diploma ongeacht niveau	Diploma ongeacht niveau	Diploma ongeacht niveau	Diploma ongeacht niveau	Diploma ongeacht niveau	Diploma ongeacht niveau	Diploma ongeacht niveau
	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja
93/94			1,47	2,38	1,53	1,94	1,71	2,06
94/95	1,21	2,58	1,47	2,73	1,53	2,25	1,54	1,95
95/96	1,35	2,24	1,49	2,76	1,66	2,23	1,44	1,88
96/97	1,21	1,91	1,44	2,43	1,54	2,19	1,41	1,94

Aangezien van de bbl alleen resultaten van de periode na de invoering van de kwalificatiestructuur bekend zijn, kan over de invloeden daarvan niet veel gezegd worden. Wel blijkt uit deze gedetailleerde gegevens dat het laag intern rendement van duale opleidingen niet wordt veroorzaakt door de verblijfsduur maar door de slaagkans. De verklaring hiervoor is hierboven mogelijk al gegeven bij de analyse van de interne rendementen van de 2- en 3- jarige voltijdse opleiding op niveau 3: de stage wordt niet benut in het programma.

12.4.5 De betekenis van rendement (kosten voor overheid en school)

Hoe zijn de rendementscijfers te interpreteren, dat wil zeggen wat is precies de waarde die we er aan moeten hechten. Op de volgende twee manieren wordt in het rapport hieraan aandacht besteed:

1. koppeling van verblijfsduur en slaagkans aan de kosten die moeten worden gemaakt om het onderwijs aan de aanwezige groep leerlingen te verzorgen. Voor elke leerling die onderwijs volgt wordt door de overheid een bedrag bekostigd. Dit bedrag is afhankelijk van een scala van opleidingsvariabelen (OCenW, 1998), voor 80% toegewezen aan de input (aantallen ingeschreven leerlingen en voor 20% toegewezen aan output (aantallen gediplomeerde leerlingen). De toepassing van de complexe bekostigingssystematiek op de diplomakosten zou het zicht op intern rendement wegnemen. Daarom is in het rekenvoorbeeld in de volgende paragraaf gewerkt met een geïndexeerd cijfer waardoor te zien is hoe verlaging casus quo verhoging van de slaagkans en de verblijfsduur doorwerken in de benodigde bekostiging voor het afgeven van 1 diploma.
2. Een andere manier om de rendementscijfers te interpreteren is te kijken naar de stabiliteit en schommelingen daarin. Een dergelijke analyse geeft meer inzicht in het optimale rendement, maar ook in de mate waarin (het beleid van) de school zelf de verklarende factor van is.

Beide manieren worden in dit hoofdstuk verder uitgewerkt.

Het resultaat van de berekeningen is weergegeven in tabel 12.24 en 12.25.

Tabel 12.24

Diplomakosten in de dagopleidingen van het landbouwonderwijs, voor en na harmonisatie van opleidingen (1990) en voor en na invoering kwalificatiestructuur (1992)

Periode	Niveau 2	Niveau 3		Niveau 4	
		2-jarig/	3-jarig	3-jarig/	4-jarig
87-89	1,83	1,38	1,47	1,21	1,41
	1,52	1,36	1,43	1,28	1,28
	1,99	1,41	1,55	1,20	1,37
90-91	2,09		1,56		1,32
	2,20		1,45		1,26
92-94	1,74		1,40		1,17
	1,61		1,40		1,26
	1,61		1,54		1,26

Tabel 12.25

Diplomakosten in de duale opleidingen van landbouwonderwijs van 93 t/m 97

Periode	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
93-94		1,76	1,73	2,41
94-95	2,87	2,00	1,87	1,95
95-96	2,62	2,10	1,99	1,65
96-97	2,64	1,91	1,86	1,67

Het blijkt dat de gemiddelde kosten voor een diploma niet voor alle opleidingsniveaus even hoog ligt. De niveau 2 opleidingen kosten relatief het meeste geld. Voor opleidingen met een lange en een korte variant (zoals die voor '90 nog bestonden in het mao) is te zien dat de korte variant tot een efficiënter resultaat leidt als de lange variant (ook als gecorrigeerd wordt voor opleidingsduur, zie

tabel 12.19 en de toelichting daarbij). Verder blijkt dat de kosten gedurende de onderzochte periode fluctueren (zie ook tabel 12.21).

12.4.6 Rendement in relatie tot context/neveneffecten

Hieronder is ingegaan op een aantal specifieke effecten in het agrarisch onderwijs die voor een deel of geheel kunnen worden toegeschreven aan de structuurveranderingen van 1990 en de invoering van de kwalificatiestructuur in 1992.

12.4.6.1 Instroom

In 1987 begonnen er ruim 6500 leerlingen aan een opleiding in het middelbaar agrarisch onderwijs. Vijf jaar later liep dat aantal terug tot onder de 4700. Inmiddels is de deelname aan het agrarisch onderwijs weer wat toegenomen en schommelt het aantal leerlingen zo tussen de 5600 en 5800. tabel 12.26 geeft de verdeling van leerlingaantallen over de verschillende niveaus weer. Voorts is in de tabel aangegeven vanuit welk niveau deze leerlingen (al dan niet gediplomeerd) de school verlaten.

Ongeveer de helft van de leerlingen kiest voor een opleiding op niveau 4. De niveau 2 opleiding kent de kleinste instroom. De tabel laat zien dat het aantal instromers op niveau 3 is gedaald ten gunste van vooral het niveau 2 en in mindere mate ook het niveau 4.

Tabel 12.26

In en uitstroomniveaus in AOC-Nederland (gediplomeerde en niet-gediplomeerde leerlingen)

		87-89		90-91		92-94		totaal	
Instroomniveau	Uitstroomniveau	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
2	2	1.865	100	1.395	94	2.068	78	5.328	89
	3	4	0	78	5	484	18	566	9
	4			5	0	86	3	91	2
Totaal		1.869	100	1.478	100	2.638	100	5.985	100
3	2	13	0	28	1	77	1	118	1
	3	6.480	88	3.080	86	4.524	87	14.084	87
	4	840	11	483	13	605	12	1.924	12
Totaal		7.333	100	3.591	100	5.206	100	16.130	100
4	2	2	0	3	0	8	0	13	0
	3	676	8	356	8	600	7	1.632	8
	4	7.910	92	4.008	92	7.694	93	19.612	92
Totaal		8.588	100	4.367	100	8.302	100	21.257	100

12.4.6.2 Uitstroom in relatie tot de instroom

Van alle leerlingen is in eerste instantie nagegaan op welk niveau ze zijn uitgestroomd. Het instroom en uitstroomniveau zijn vervolgens met elkaar vergeleken. De resultaten laten op niveau 3 en 4 een vrij constant beeld over de tijd zien. Van degene die op niveau 3 instromen, stroomt 87% ook weer op dat niveau uit, 1% stroomt uit op een lager niveau en 12% op een hoger niveau. Op niveau 4 stroomt 92% uit op het beginniveau en 8% op niveau 3. Alleen op niveau 2 is een duidelijke verschuiving te zien van de in- en uitstroom. Verliet eind van de jaren '80 nog bijna iedereen het onderwijs weer op niveau 2; na invoering van de kwalificatiestructuur ligt dit percentage nog maar op 78%. Van de leerlingen in de laatste cohorten stroomt 18% uit op niveau 3 en 3% op niveau 4.

Tabel 12.27

Instroomniveaus en diplomering in AOC-Nederland (gediplomeerde leerlingen)

Instroomniveau	Uitstroomniveau	87-89		90-91		92-94		totaal	
		aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
2	2	1.032	100	607	94	1.194	77	28.833	88
	3	1	0	39	6	318	21	358	11
	4			2	0	36	2	38	1
Totaal		1.033	100	648	100	1.548	100	3.229	100
3	2	17	0	120	5	435	12	572	5
	3	4.553	89	1.887	82	2.764	79	9.204	84
	4	571	11	279	13	294	8	1.162	11
Totaal		5.141	100	2.304	100	3.493	100	10.938	100
4	2	3	0	33	0	220	4	256	2
	3	585	9	425	13	1.098	18	2.108	13
	4	6.087	91	2.696	85	4.635	78	13.418	85
Totaal		6.675	100	3.154	100	5.953	100	15.782	100

Wanneer we de analyses alleen uitvoeren voor gediplomeerde leerlingen (tabel 12.27) en we kijken naar het niveau van het (laatst) behaalde diploma in vergelijking met het instroomniveau, dan levert dit een iets ander beeld op. Na invoering van de kwalificatiestructuur stappen relatief meer mensen over naar een lager niveau. Bovendien stromen er op niveau 3 relatief minder mensen door naar een hoger niveau.

Uit de gegevens kan verder worden geconcludeerd dat wisselingen tussen begin en eindniveau niet altijd hoeven te betekenen dat leerlingen ook daadwerkelijk doorstromen in een andere opleiding. Bij voortijdige afstroom krijgen leerlingen soms een diploma mee op een lager opleidingsniveau, maar hebben ze die opleiding feitelijk nooit gevolgd (dit kan door het inclusiviteitsprincipe dat in de opbouw van de kwalificatiestructuur).

Bijvoorbeeld: in de periode 92-94 volgden 77 leerlingen met een instroom niveau 3 in het jaar van schoolverlaten een opleiding op niveau 2 (tabel 12.26); en er zijn over dezelfde periode 435 leerlingen met een instroom niveau 3 die het AOC met een niveau 2 diploma verlaten (tabel 12.27). Behalve gediplomeerde afstroom, treedt ook gediplomeerde opstroom plaats. Uit onderzoek blijkt dat scholen - desgevraagd- de verticale doorstroom in de eigen instelling fors (een factor 3 – 5 als het om diplomering gaat) onderschatten (Geerligts, 1999; pp. 254-256).

Terwijl in eerdere tabellen een leerling als gediplomeerd is gerekend, wanneer een willekeurig diploma is gehaald, is in tabel 12.27 een analyse uitgevoerd waarbij een leerling alleen als gediplomeerd is beschouwd als hij/zij een diploma heeft gehaald op het niveau van instroom. De slaagkans blijkt dan behoorlijk af te nemen voor de niveau-3 en 4 opleiding. Voor de gemiddelde verblijfsduur maakt het niet veel uit of bij het diplomabezit rekening wordt gehouden met het niveau van het diploma. Wat echter wel opvalt is de langere verblijfsduur voor ongediplomeerden op niveau 4 in alle perioden. Dit wordt veroorzaakt door het feit dat mensen die begonnen zijn op niveau 4 en een diploma behaald hebben op niveau 3 of 2 nu meegenomen worden in de groep ongediplomeerden op niveau 4.

Naast een vergelijking van in- en uitstroomniveau is gekeken naar het totale aantal wisselingen in niveau dat leerlingen 'ondergaan'. Voor niveau 2 is een duidelijke toename te zien in het percentage

leerlingen dat 1 of meer wisselingen ondergaat (van 0% naar 19%). Voor de niveau 3 en 4 opleiding zijn deze percentages stabiel (rond de 13% en 8%).

Er is nog gekeken naar het aantal behaalde diploma's (stapelen). In totaal behaalt 3,5%, 5,7% en 1,4% van de instromers in niveau 2, 3 en 4 meer dan 1 diploma. Terwijl op niveau 2 dit percentage in de loop van de tijd hoger is geworden, is bij niveau 3 juist een afname te zien. Op het niveau 4 is een lichte toename te zien.

Interessant zijn ook de verschillen in slaagkans afhankelijk van vooropleiding. Leerlingen met een LBO-groen vooropleiding doen het in het algemeen 5 – 10 procentpunten beter dan leerlingen met de andere LBO vooropleidingen (met uitzondering van de leerlingen in BBL-2 sinds 1990, tabel 12.28). Die hogere slaagkans van leerlingen met een LBO-groen vooropleiding gaat niet ten koste van een langere verblijfsduur (tabel 12.29). Als zij niet slagen blijven ze iets langer 'hangen'. Dit effect is klein, maar herhaalt zich met enkele uitzondering over de hele linie.

Opvallend is dat de slaagkans van leerlingen met hoge niveaus van vooropleiding (HAVO/VWO) groter is (tabel 12.28), maar dat zij vooral hun slag slaan door de opleiding een jaar sneller af te ronden (tabel 12.29).

Tabel 12.28
Instroomniveaus en slaagkans in AOC-Nederland

Opleiding	Vooropleiding	Periode		
		87 – 89	90 - 91	92 - 94
BBL 2	LBO / (I)VBO groen m.d.	58	44	57
	LBO / (I)VBO anders m.d.	52	46	64
	MAVO m.d.	59	54	64
	LBO / MAVO z.d.	31	36	60
	HAVO / VWO m.d.	75	-	65
	HAVO / VWO z.d.	41	50	54
	Overig	57	38	52
BBL 3	LBO / (I)VBO groen m.d.	70	61	61
	LBO / (I)VBO anders m.d.	65	57	53
	MAVO m.d.	72	64	61
	LBO / MAVO z.d.	68	82	57
	HAVO / VWO m.d.	-	67	52
	HAVO / VWO z.d.	73	75	50
	Overig	66	56	55
BBL 4	LBO / (I)VBO groen m.d.	69	58	52
	LBO / (I)VBO anders m.d.	62	49	49
	MAVO m.d.	74	65	57
	LBO / MAVO z.d.	62	49	43
	HAVO / VWO m.d.	69	63	61
	HAVO / VWO z.d.	80	73	62
	Overig	57	48	54

12.4.6.3 Opleidingsrichting

De opleidingen in het mao zijn in 10 afdelingen te categoriseren. De grootste opleidingen zijn Veehouderij, Plantenteelt en Groenvoorziening, de kleinste Biologisch Dynamische landbouw, Paardenhouderij, Bosbouw, Cultuurtechniek en Milieu (BCM), en Dierverzorging. In de Veehouderij

opleiding is een relatieve afname van leerlingen te zien, die zich hebben verspreid over bijna alle andere opleidingen (er is niet een opleiding waar een duidelijke toename is te zien).

Nagegaan is of de laatst gevolgde opleidingsrichting overeenkomt met de opleidingsrichting bij instroom. Dit is voor 6% van de leerlingen het geval. De wisselingen in opleidingsrichting zijn in de loop van de tijd afgenomen van 8% naar 3%, met uitzondering van de BCM opleidingen. Wisselingen tussen afdelingen gedurende de totale opleidingsperiode zijn ook berekend. Deze analyses laten eenzelfde trend zien, namelijk een duidelijke afname van het aantal overstappen tussen afdelingen sinds de overgangsperiode, die zich heeft doorgezet na invoering van de kwalificatiestructuur.

Tabel 12.29

Instroomniveaus en verblijfsduur in AOC-Nederland

Opleiding	Vooropleiding	Periode					
		87 - 89		90 - 91		92 - 94	
		Diploma		Diploma		Diploma	
		nee	ja	nee	ja	nee	ja
BOL 2 2-jarig	LBO / (I)VBO groen m.d.	1,70	2,16	1,65	2,32	1,61	2,59
	LBO / (I)VBO anders m.d.	1,64	2,14	1,64	2,49	1,56	2,44
	MAVO m.d.	1,48	2,05	1,55	2,17	1,51	2,82
	LBO / MAVO z.d.	1,73	2,24	1,69	2,59	1,59	2,68
	HAVO / VWO m.d.	1,00	2,17	2,00	-	1,11	2,37
	HAVO / VWO z.d.	1,87	2,30	2,00	2,19	1,18	3,00
	Overig	1,56	2,13	1,63	2,22	1,59	2,55
BOL 3 2-jarig	LBO / (I)VBO groen m.d.	1,62	2,69				
	LBO / (I)VBO anders m.d.	1,50	2,64				
	MAVO m.d.	1,57	2,79				
	LBO / MAVO z.d.	1,46	2,52				
	HAVO / VWO m.d.	-	3,50				
	HAVO / VWO z.d.	-	3,33				
	Overig	1,58	2,74				
BOL 3 3-jarig	LBO / (I)VBO groen m.d.	1,89	3,45	2,12	3,54	2,18	3,38
	LBO / (I)VBO anders m.d.	1,89	3,58	2,05	3,49	2,14	3,40
	MAVO m.d.	1,90	3,48	2,06	3,69	2,17	3,51
	LBO / MAVO z.d.	3,00	3,20	2,20	3,36	2,24	3,31
	HAVO / VWO m.d.	1,00	5,00	1,50	3,14	1,75	3,11
	HAVO / VWO z.d.	1,25	3,23	2,33	3,67	2,00	3,45
	Overig	1,75	3,42	1,62	3,39	2,19	3,09
BOL 4 3-jarig	LBO / (I)VBO groen m.d.	2,37	3,34				
	LBO / (I)VBO anders m.d.	2,33	3,30				
	MAVO m.d.	2,34	3,26				
	LBO / MAVO z.d.	2,21	3,21				
	HAVO / VWO m.d.	1,59	3,11				
	HAVO / VWO z.d.	2,06	3,14				
	Overig	1,81	3,22				
BOL 4 4-jarig	LBO / (I)VBO groen m.d.	2,97	4,05	2,63	4,15	2,77	4,05
	LBO / (I)VBO anders m.d.	2,85	4,04	2,82	4,25	2,53	4,08
	MAVO m.d.	2,75	4,16	2,76	4,16	2,64	4,06
	LBO / MAVO z.d.	3,00	-	3,00	4,09	2,27	4,00
	HAVO / VWO m.d.	2,13	3,66	2,33	4,07	1,82	3,18
	HAVO / VWO z.d.	1,92	3,95	2,43	4,09	2,50	3,92
	Overig	2,12	4,19	2,15	4,16	2,08	3,23

12.4.7 Bol/bbl

Wisselingen van de bol naar de bbl en omgekeerd kunnen alleen voor de periode vanaf '93 worden vastgesteld. Berekend is het totale aantal wisselingen dat heeft plaatsgevonden (tabel 12.30) en vervolgens een gemiddelde per leerling. Uit de resultaten kan geconcludeerd worden dat overstappen van de bbl naar de bol amper voorkomen (slechts 24 keer in 3 instroomcohorten). De overstap van bol naar bbl komt vaker voor. Bovendien is hierin een toename te zien (van '93 naar '95). Wisseling van leerweg komt op niveau 2 het meest voor en op niveau 4 het minst vaak. Gemiddeld per leerling is dat van bbl -> bol in één geval groter dan 0,5% (bij de 13 leerlingen in bbl -2 van cohort 95/96) en is dat van bol -> bbl in een geval 13,8 % (bij de 113 leerlingen in bol-2 van cohort 95/96).

Tabel 12.30

Absoluut aantal wisselingen per instroomcohort (93-94; 94-95; 95-96)

Soort onderwijs	Instroomcohort								
	93/94			94/95			95/96		
	bbl -> bol	bpl -> bbl	tot	bbl -> bol	bpl -> bbl	tot	bbl -> bol	bpl -> bbl	tot
BOL-2	0	37	37	1	103	104	0	113	113
BOL-3	0	69	69	0	105	105	0	184	184
BOL-4	0	19	19	0	66	66	0	71	71
BBL-2	1	0	1	7	1	8	13	1	14
BBL-3	0	0	0	2	0	2	0	0	0
BBL-4	0	0	0	0	0	0	0	0	0

12.5 Doelgroepenverschuivingen

In paragraaf 12.1 is beargumenteerd dat invoering van de WEB gevolgen zou kunnen voor de instroom en het rendement van bepaalde doelgroepen. In deze paragraaf beschrijven we welke verschuivingen er zijn opgetreden in zowel instroom als rendement.

12.5.1 Vooropleiding

12.5.1.1 Instroom

Vanaf 1987 doen zich de volgende veranderingen voor in de instroom (tabel 12.31):

- op niveau 3 en niveau 4 is een afname te zien van de instroom uit het vbo groen (NB dit is opvallend omdat de deelname aan het vbo groen juist enorm is toegenomen).
- op niveau 2 en niveau 3 neemt de instroom van leerlingen afkomstig van andere vbo opleidingen toe.
- er is daar ook een lichte toename van de mavo-instroom te zien.
- de instroom vanuit havo/vwo op niveau 4 is na de invoering van de KS toegenomen van 3% naar 10%

Tabel 12.31

Instroom naar vooropleiding in AOC-Nederland

Instroom	Vooropleiding	87-89		90-91		92-94		totaal	
		aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
2	lbo/(l)vbo groen md	1.093	58	847	57	1.466	56	3.406	57
	lbo/(l)vbo anders zd	163	9	151	10	413	16	727	12
	mavo md	130	7	120	8	275	10	525	9
	lbo/mavo zd	145	8	83	6	227	9	455	8
	havo/vwo md	7	0	2	0	28	1	37	1
	havo/vwo zd	57	3	47	3	23	1	127	2
	Overig	274	15	228	15	206	8	708	12
totaal		1.869	100	1.478	100	2.638	100	5.985	100
3	lbo/(l)vbo groen md	5.611	77	2.533	71	3.070	59	11.214	70
	lbo/(l)vbo anders zd	562	8	350	10	805	15	1.717	11
	mavo md	713	10	481	13	857	16	2.951	13
	lbo/mavo zd	52	1	30	1	73	1	155	1
	havo/vwo md	4	0	9	0	17	0	30	0
	havo/vwo zd	20	0	12	0	20	0	52	0
	Overig	371	5	176	5	364	7	911	6
totaal		7.333	100	3.591	100	5.206	100	16.130	100
4	lbo/(l)vbo groen md	3.117	36	1.312	30	1.730	21	6.159	29
	lbo/(l)vbo anders zd	200	2	139	3	355	4	694	3
	mavo md	4.138	48	2.339	54	4.290	52	10.767	51
	lbo/mavo zd	55	1	22	1	55	1	132	1
	havo/vwo md	231	3	110	3	808	10	1.149	5
	havo/vwo zd	402	5	194	4	426	5	1.022	5
	Overig	445	5	251	6	638	8	1.334	6
totaal		8.588	100	4.367	100	8.302	100	21.257	100

12.5.1.2 Slaagkans

De slaagkans is gerelateerd aan de vooropleiding van de leerlingen, maar welke vooropleiding de grootste succeskans heeft, hangt daarnaast ook af van het niveau van de opleiding. Het beeld wat uit de cijfers naar voren komt is (tabel 12.29):

- niveau 2: vooral voor leerlingen die zonder diploma van het lbo/mavo instromen is de kans op het behalen van een diploma laag (te relateren aan doelstelling drempelloze instroom)
- niveau 3: minder kans van slagen hebben leerlingen met een niet-agrarische lbo opleiding
- niveau 4: opvallend resultaat dat leerlingen uit het havo/vwo z.d. relatief vaak een diploma halen en leerlingen uit havo/vwo m.d. juist wat minder vaak.

Verblijfsduur

In een aantal gevallen is er een relatie tussen de vooropleiding en de verblijfsduur. Het meest duidelijk is dit zichtbaar in de niveau 4 opleidingen, het minst zichtbaar in de niveau 3 opleidingen (tabel 12.29).

- voor gediplomeerden op niveau 2: Lbo/mavo zonder diploma relatief lang, overige relatief kort.
- voor gediplomeerden van de 3-jarige mavo 3: mavo met diploma relatief lang ten opzichte van lbo, overige weer relatief kort
- voor mavo 4: verblijfsduur is hoger voor lbo/mavo dan voor havo/overige, dit geldt zowel voor gediplomeerden als ongediplomeerde

Dus algemeen: leerlingen met lbo/mavo achtergrond doen langer over de opleiding dan leerlingen met een opleiding 'overig' en soms ook havo/vwo. Bij het niet voltooien van de opleiding besluiten de (lbo)/mavo groep hier later toe dan leerlingen uit het 'overige' onderwijs.

12.5.2 Sekse

12.5.2.1 Instroom

Van de instromers op niveau 3 en niveau 4 opleiding is 75% man; in op niveau 2 opleiding is dit 63%. Voor alle opleidingsniveaus geldt dat het percentage vrouwen vanaf 1987 is toegenomen.

12.5.2.2 Slaagkans

Het percentage leerlingen dat een diploma haalt ligt voor mannen in de niveau 3 en de niveau 4 opleiding iets hoger dan voor vrouwen. Op niveau 4 opleiding lijkt het verschil in slaagkans tussen mannen en vrouwen af te nemen (van 7% in de oude structuur tot 2% nu).

12.5.2.3 Verblijfsduur

Gemiddeld genomen is de verblijfsduur van vrouwen iets korter dan van mannen. Op niveau 3 en 4 zijn de verschillen in verblijfsduur significant. De cijfers laten geen duidelijk beeld zien ten aanzien van toe- of afname van de verschillen tussen mannen en vrouwen na invoering van de stelselverandering en de kwalificatiestructuur.

12.5.3 Etniciteit

12.5.3.1 Instroom

Het agrarisch onderwijs wordt nauwelijks door allochtonen gevolgd. Het percentage is wel iets toegenomen maar ligt gemiddeld in de onderzochte periode nog steeds onder de 1%. Derhalve zijn analyses naar verschillen in slagingkans en verblijfsduur verder buiten beschouwing gelaten.

12.5.4 Leeftijd

12.5.4.1 Instroom

De gemiddelde leeftijd bij instroom in het mavo ligt op ruim 17 jaar. In de onderzochte periode ('87 t/m '94) is een lichte toename in de leeftijd te zien van 3,5 maanden. Verder blijkt dat de leeftijd bij instroom op niveau 2 opleiding hoger ligt dan in de opleidingen op niveau 3 en 4.

12.5.4.2 Slaagkans

Voor de analyse naar de relatie tussen leeftijd en slaagkans is de instroomleeftijd gecategoriseerd in de volgende klassen:

1. < 17 jaar
2. 17 jaar
3. 18 jaar

4. ≥ 19 jaar

Voor het totale mao geldt : des te lager de leeftijd bij instroom des te hoger de kans op het behalen van een diploma. De verschillen die er tussen de leeftijdsgroepen zijn, blijven na invoering van de kwalificatiestructuur bestaan.

12.5.4.3 Verblijfsduur

Er is ook een verband tussen leeftijd en verblijfsduur gevonden. Over het algemeen geldt dat oudere leerlingen de school sneller weer verlaten (zowel gediplomeerd als ongediplomeerd). De verschillen zijn meestal significant (in ieder geval tussen de leeftijdsgroepen 16/17 enerzijds en 18/19 anderzijds).

12.5.5 Conclusie

Er is een verandering in de instroom in het mao v.a. 1987 te zien. In hoeverre dit echt het gevolg is van de structuurwijzigingen en/of van de kwalificatiestructuur is moeilijk te zeggen. Leerlingkenmerken zijn van invloed op het intern rendement. Het is niet duidelijk zichtbaar of de structuurwijzigingen en/of van de kwalificatiestructuur de invloed heeft doen toe of afnemen. De analyse van de dataset van het landbouwonderwijs is niet compleet en zou bij diepere analyse verdere inzichten kunnen opleveren.

12.6 Conclusie

Hieronder is in het algemeen ingegaan op het berekenen van rendement en de observaties op grond daarvan. Daarna is specifiek ingegaan op twee aanbevelingen: het verzamelen van data en de relatie tussen rendement en bekostiging.

12.6.1 Algemeen

In 1994 concludeert Meijer dat betrouwbaar cijfermateriaal, een goed lopend registratiesysteem en gestandaardiseerde procedures voor berekening ontbreken. Hij voorspelt dat de registratie die van scholen gevraagd wordt in jaarverslagen, niet goed mogelijk zal zijn. Meijer heeft profetische woorden gesproken.

Betrouwbaar cijfermateriaal is op lokaal en nationaal niveau niet beschikbaar. Goed lopende registratie systemen die een degelijke berekening van rendement mogelijk maken zijn er niet; noch bij instellingen noch bij de overheid (landbouw is de uitzondering). Er zijn geen gestandaardiseerde en duurzame procedures. De indicatorenset verandert als de bekostigingssystematiek wijzigt.

Bijna standaard wordt de berekening van slaagkans een berekening van rendement genoemd, waarbij de kosten door voortijdig schoolverlaten niet in de indicator tot uitdrukking worden gebracht. Bovendien worden cross sectionele berekeningen uitgevoerd waar een diagonaal sectionele de enige juiste benadering is (bij afwezigheid van echte cohortgegevens).

De kwantitatieve evaluatie van de WEB is thans om diverse redenen niet mogelijk. Een reden is onoverkomelijk: de eerste leerlingen in de nieuwe lange opleidingen van de WEB hebben pas in augustus 2000 de scholen verlaten; voordat het cohort leeg is zijn we 2 – 3 jaar verder. Het is echter om de bovengenoemde redenen ook niet mogelijk over complete tussentijdse gegevens te beschikken. CFI heeft de door haar verzamelde gegevens niet geïntegreerd beschikbaar, en zij kan in oktober 2000 leveren over het schooljaar 1997 en niet over 1998. In de geleverde gegevens over

1997 zitten grote hiaten en onvolkomenheden die de gegevens onbruikbaar maken. Bijvoorbeeld ROC's die de beleidstelling niet invullen of een ROC dat bij de referentietelling invult dat van het merendeel van de leerlingen de opleiding bij instroom onbekend is. Het ligt voor de hand dat het informatiestatuut van OCenW met het veld in deze situatie verbetering heeft gebracht (OCenW, 2000).

Daarnaast zijn er allerhande misverstanden over de ontwikkeling van het rendement door de invoering van de WEB. Er is standaard weinig aandacht voor de effecten van verandering van structuur, opleidingsduur en stagecomponent van het bve na de WEB. De analyses van de data van landbouwonderwijs geven aan dat er onder de gladde waterlijn van de gegenereerde gegevens turbulente en onverwachte verschillen schuil kunnen gaan. De gegevens die er zijn gaan wat de bol betreft in de richting van de verhoging van de slagingskans en verlaging van de verblijfsduur en verlaging van de kosten per diploma. Van de bbl zijn minder gegevens bekend en is het beeld somberder. Van de bbl zijn geen data gevonden waar rendement mee berekend kan worden.

De berekening van de kosten per diploma blijkt mogelijk met gegevens die voor 1996 en die erna werden verzameld. Bij de berekening van deze indicator in diagonaal sectionele cohorten valt een aanzienlijke daling op van de kosten van de cohorten 90-93, 91-94, 92-95 en 93-96. Voor de 3-jarige Economie-opleidingen bijvoorbeeld respectievelijk 1,57; 1,67; 1,48 en 1,24. Probleem is dat na 1996 de opdeling naar sectoren op grond van de beschikbare gegevens niet te maken is, maar wel een voor de leerwegen. Geconstateerd wordt dat de oude leerwegen met gunstige cijfers leeglopen omdat de vroegtijdige schoolverlaters van de eerste leerjaren niet in de leeglopende leerwegen voorkomen. Van de nieuwe leerwegen zijn nog onvoldoende afgestudeerden om uitspraken te kunnen doen behalve voor de tweejarige opleidingen omdat het cross sectioneel cohort daar 'vol' zit. De diploma kosten in de bol-vt van 98/99 zijn 1,84 en dat is beter dan in 95/96 en 96/97 met respectievelijk 1,92 en 2,15.

In het Landbouwonderwijs zijn sinds 1986 prestatiemetingen van alle deelnemers in het voltijdse onderwijs bijgehouden (de latere bol) en sinds 1993 van de leerlingen in het leerlingwezen (de latere bbl). Daardoor kunnen hier berekeningen met echte cohorten gedaan worden. Cohorten worden aangeduid met het jaar van instroom. Omdat het zes jaar duurt voordat van een cohort in de 4-jarige opleiding 99% van de leerlingen de school heeft verlaten, is het cohort 1994 (dat doorloopt tot 2000) dus een 'zeer actueel' cohort. De landbouwcijfers zijn berekend over drie belangrijke perioden: de cohorten voor 1990 met de oude structuur en eindexamens, de cohorten 1990 en 1991 met een nieuwe onderwijsstructuur van verlengde opleidingen, en de cohorten 1992, 1993 en 1994 met de nieuwe structuur en de kwalificatiestructuur. Hieronder is tabel 12.19 nogmaals opgenomen omdat deze duidelijk waarneembaar belangrijke feiten treffend weergeeft.

Tabel 12.19 (herhaald)

Slaagkansen in de dagopleidingen van het landbouwonderwijs, voor en na harmonisatie van opleidingen (1990) en voor en na invoering kwalificatiestructuur (1992)

Periode	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
87 - 89	55,0%	69,8%	77,5%
90 - 91	43,9%	64,3%	72,1%
92 - 94	58,3%	67,2%	71,7%

Door de verlenging van de opleidingen met een vergroting van de stagecomponent daalt in 1990 de slaagkans over de hele linie. In 1992 volgt door de invoering van de kwalificatiestructuur een herstel, maar dat is niet volledig voor alle leerwegen. De gemiddelde verblijfsduur van gediplomeerden lijkt door de invoering van de kwalificatiestructuur in 1992 af te nemen.

Als totaal effect nemen we de diplomakosten. Deze nemen voor de cohorten 87 t/m 94 voor de niveau 2 opleidingen af, voor de niveau 3 opleidingen stijgen zij licht en voor de niveau 4 opleidingen is de daling sterk (1,35; 1,29 en 1,23 in de drie perioden: de verliezen zijn van 35% dus teruggebracht naar 23%!). Er zijn onder de oppervlakte van de genoemde cijfers grote verschillen tussen scholen geconstateerd.

De effecten en verschillen die zijn geconstateerd werden niet alle verwacht. De uitbreiding van de praktijkcomponent zou de kansen op participerend leren en goed onderwijs moeten verbeteren, maar in feite gaat selectie (met de in de leerweg gangbare slaagkans) nog een jaar voort. Een ambitieuze invoering van een competentiegericht curriculum kan blijkens instortende interne rendementen de schoolorganisatie aan de afgrond brengen. De twee voorbeelden uit het landbouwonderwijs geven aan dat de analyse ontnuchterende feiten boven water brengt.

Voorwaarde voor dit soort van analyses is dat op basis niveau goed geregistreerd wordt; dan kan later tegen zeer lage transactiekosten naar behoefte gerekend worden.

12.6.2 De verzameling van data

Door het ministerie van landbouw worden sinds 1986 de telgegevens van de leerlingen onder unieke nummers in een Oracle database verzameld. Dit systeem wordt ambtelijk beheerd en bewaakt. Omdat leerlingen unieke nummers hebben, kunnen geen leerlingen verdwijnen en kunnen scholen gevraagd worden de bestanden precies op orde te brengen. De meting van prestaties vindt plaats op het leerlingniveau en alle relevante kenmerken op dat niveau worden verzameld (weliswaar met een teldatum). In de 90er jaren zijn floppies gebruikt en thans worden de gegevens elektronisch aangeleverd. Sinds 1993 worden ook de gegevens van het leerlingwezen (thans de bbl) in deze database verzameld.

Door OCenW worden de gegevens in drie tellingen verzameld. De gegevens die gevraagd worden en het aggregatieniveau waarop dat gebeurt zijn afhankelijk van eisen die de bekostiging stelt en enkele politiek relevante kenmerken. Leerlingenaantallen worden zonder referentie ingevoerd en zijn ook op schoolniveau niet controleerbaar, zelfs niet tussen de drie jaarlijkse tellingen. De data worden op papier verzameld en naar CFI verzonden.

Het resultaat is dat het verzamelen van gegevens uit ROC's weinig efficiënt gebeurt; voor elk gebruiksdoel moet als het ware opnieuw geteld worden. De gegevens zijn niet erg betrouwbaar omdat niet nagegaan kan worden waar leerlingen in het systeem blijven. De controle die door LNV uitgeoefend wordt op de AOC's op het juist aanleveren van data, kan door CFI niet uitgevoerd worden bij ROC's. CFI brengt de gegevens niet in een samenhangende database en kan daardoor niet een op een vlotte manier gegevens aanleveren. De tabellen die CFI aanlevert zijn moeilijk en slechts door toepassen van kunstgrepen te combineren.

In het verlengde van de tekortkomingen die Meijer in 1994 concludeerde zijn maatregelen nodig om te voorzien in betrouwbaar cijfermateriaal, een goed lopend registratiesysteem en gestandaardiseerde procedures voor berekeningen. Zeer voor de hand liggend is met spoed het Sofinumnummer van leerlingen te gebruiken om hetgeen nu in diverse tellingen wordt verzameld te kunnen en doen verbinden. Mogelijk kan het CBS door een ex post VOCL cohortstudie reconstrueren hoe zich pre- en post-WEB het rendement van bve ontwikkelde. Daarbij kunnen o.a. de gegevens uit deze studie worden benut voor het slim kiezen van de cohorten.

12.6.3 Rendement en bekostiging

Door middel van een aanvullende simulatie kan worden vastgesteld hoe groot de relatieve invloed is van de verblijfsduur en de slaagkans op de efficiëntie en de bekostiging van één school. De vraag is of scholen er goed aan doen veel energie te steken in het verkorten van de verblijfsduur, eventueel met de consequentie dat sommige leerlingen afhaken, of moet het streven er vooral op gericht zijn om iedereen een diploma te geven, ook al gaat dit gepaard met een lange opleidingstijd? Het antwoord ligt niet voor de hand. Verhoging van het intern rendement leidt tot minder leerlingen. Omdat intern rendement niet te zien is en in het algemeen ook niet gemeten wordt, roepen de zichtbare effecten van goed beleid negatieve gevoelens op: 'minder ingeschreven leerlingen en achteruitgang'.

Een verdere verhoging van de diploma-bekostiging ligt niet voor de hand omdat het de economische kant van het rendementsdenken verder zou accentueren, terwijl de sociale functie van bve en het belang van attractiviteit met betrekking tot een leven lang leren meer aandacht zouden moeten krijgen.

13 De externe effecten van het secundair beroepsonderwijs

door M. Wolbers, ROA

13.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt onderzocht hoe de transitie van het secundair beroepsonderwijs naar vervolgbestemmingen verloopt voor individuele schoolverlaters. Bijzondere nadruk wordt daarbij gelegd op veranderingen in de zogenoemde externe effecten van opleidingen over de jaren heen. Voor de meeste opleidingssectoren moet de eerste uitstroom uit de nieuwe opleidingen nog plaats vinden, waardoor het effect van de invoering van de KS op de externe effecten van het secundair beroepsonderwijs nog niet kan worden vastgesteld. Een uitzondering betreft de onderwijssector landbouw, waar de KS al in 1992 is ingevoerd. We beperken ons daarbij tot twee van de drie kwalificatiedoelstellingen die opleidingen in het kader van de WEB hebben meegekregen. Deze hebben betrekking op de wijze waarop opleidingen voorbereiden op vervolgonderwijs (doorstroomkwalificatie) en beroepsmatig functioneren (arbeidsmarktkwalificatie). Over de algemeen vormende of maatschappelijke kwalificatie van opleidingen kan, bij gebrek aan beschikbare gegevens, niets worden gezegd. Voor de doorstroom naar vervolgonderwijs gaat het om de doorstroom naar het hoger beroepsonderwijs (hbo) en voortijdige studie-uitval in het hbo. Bij de intrede op de arbeidsmarkt gaat het vooral om zaken als de kans op betaald werk, de kans op vast werk, de aansluiting tussen de opleiding en het werk en de beloning. Bovendien wordt vastgesteld wat het oordeel van schoolverlaters is op de vraag of de opleiding adequaat heeft voorbereid op de vervolgbestemming, alsmede het oordeel of men, achteraf gezien, tevreden is over de destijds gemaakte keuze van de opleiding in het secundair beroepsonderwijs. Deze laatste indicator geeft een algemeen oordeel van schoolverlaters over de gevolgde opleiding.

13.2 Onderzoeksopzet

Voor de analyse van de externe effecten van opleidingen in het bve-veld wordt gebruik gemaakt van gegevens uit het schoolverlatersonderzoek RUBS (Registratie van Uitstroom en Bestemming van Schoolverlaters). Deze schriftelijke enquête, die sinds het begin van de jaren negentig door het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA) jaarlijks wordt gehouden, heeft met name betrekking op schoolverlaters van het secundair beroepsonderwijs. Elk najaar worden enkele tienduizenden schoolverlaters van deze opleidingen benaderd zodat een landelijk representatief beeld kan worden geschetst van de uitstroom en bestemming van deze groep schoolverlaters. Het moment van ondervraging vindt ongeveer anderhalf jaar³⁸ na het voltooien van de opleiding plaats, hetgeen betekent dat de verkregen cijfers in een bepaald meetjaar betrekking hebben op het uitstroomcohort van een jaar daarvoor. De verzamelde informatie heeft betrekking op de bestemming van schoolverlaters, waarbij zowel de doorstroom naar vervolgonderwijs als de intrede op de arbeidsmarkt centraal staat. Daarnaast vindt aan de hand van een aantal vragen een evaluatie plaats van (het curriculum van) de verlaten opleiding.

Gezien de beperkte tijd die pas is verstreken sinds de invoering van de WEB in augustus 1997 kan de uitstroom van opleidingen in de nieuwe kwalificatiestructuur nog niet (volledig) worden waargenomen. De schoolverlaters van de 4-jarige opleidingen, bijvoorbeeld, verlaten op zijn vroegst pas in juni 2001 de opleiding. Daarom kan van een definitieve evaluatie van de KS dan ook nog geen sprake zijn. Dit hoofdstuk moet worden opgevat als een voormeting: wat zijn de ontwikkelingen geweest in de externe effecten in de situatie voor invoering van de KS. Geschikte data over de uitstroom van de

³⁸ Tot en met 1995 heeft het moment van ondervraging een jaar na het verlaten van de opleiding plaatsgevonden.

voormalige opleidingen in het kmbo en mbo zijn aanwezig vanaf het uitstroomcohort 1990/91³⁹. Hiermee kan een goed beeld worden geschetst van de externe effecten van de voltijdopleidingen van het secundair beroepsonderwijs. Metingen onder schoolverlaters van het voormalige leerlingwezen hebben in het verleden slechts incidenteel en op beperkte schaal plaatsgevonden in het kader van RUBS. Pas onder schoolverlaters van het uitstroomcohort 1997/98 heeft voor het eerst een integrale meting van het voormalige leerlingwezen plaatsgevonden. Deze meting wordt aangewend om een nulmeting te realiseren voor het bepalen van de externe effecten van opleidingen waarin werken en leren wordt gecombineerd.

Zoals gezegd kan voor de onderwijssector landbouw de externe effecten van opleidingen voor en na de invoering van de KS wel worden vergeleken⁴⁰. De reden hiervoor is dat de nieuwe kwalificatiestructuur al in augustus 1992 is ingevoerd in deze sector (Geerligs, 1999; Gielen & Le Rütte, 1998). Om het effect van de KS vast te stellen, is een variabele onderscheiden die de waarde 1 aanneemt voor schoolverlaters, die de agrarische opleiding in de nieuwe kwalificatiestructuur (bol) hebben gevolgd en de waarde 0 voor degenen, die de opleiding in de oude situatie (mbo) hebben verlaten (dit betreft zowel de agrarisch opgeleiden van het voormalige mbo als alle schoolverlaters van de overige opleidingssectoren die immers allemaal in de oude situatie zijn uitgestroomd). In tabel 13.1 is te zien wanneer binnen de onderwijssector landbouw voor het eerst in de nieuwe situatie een uitstroomcohort wordt waargenomen, gegeven de duur van de opleiding.

Tabel 13.1

Tijdstip van eerste (waarneming van) uitstroom sinds invoering KS in opleidingssector landbouw in augustus 1992

Opleidingsniveau	nominale duur opleiding	modale duur opleiding	eerste uitstroomcohort	eerste meting RUBS
Assistentenopleiding (niveau 1)	0,5-1 jaar	-	-	-
Basisberoepsopleiding (niveau 2)	2-3 jaar	2 jaar	1993/94	1995
Vakopleiding (niveau 3)	2-4 jaar	3 jaar	1994/95	1996
Middenkaderopleiding (niveau 4)	3-4 jaar	4 jaar	1995/96	1997
Specialistenopleiding (niveau 4)	1-2 jaar	-	-	-

- = niet van toepassing

Een complicerende factor bij de evaluatie is in hoeverre ontwikkelingen in de externe effecten van opleidingen in de onderwijssector landbouw ook daadwerkelijk het gevolg zijn van de invoering van de KS en niet gerelateerd zijn aan andere (verstorende) factoren. Er zijn drie groepen van factoren waarvan we de invloed via statistische controle in een multivariate analyse dienen uit te schakelen: kenmerken van schoolverlaters, kenmerken van de opleiding zelf en maatschappelijke veranderingen (Van der Velden & Wolbers, 2000). Bij kenmerken van schoolverlaters gaat het om de samenstelling van de leerlingenpopulatie. Het gaat hierbij om persoonskenmerken als motivatie, intelligentie en dergelijke die de doorstroom naar vervolgonderwijs of de intrede op de arbeidsmarkt beïnvloeden.

³⁹ De eenjarige oriëntatie en schakelopleidingen worden niet geanalyseerd in dit hoofdstuk. Daarvoor zijn twee redenen aan te geven. Allereerst zijn er slechts weinig respondenten van deze opleidingen in het kader van RUBS ondervraagd waardoor de beschikbare cijfers onbetrouwbaar kunnen zijn. Daarnaast bereiden de oriëntatie en schakelopleidingen niet voor op de doorstroom naar het hbo en ook niet op de intrede op de arbeidsmarkt waardoor het vaststellen van de externe effecten van deze opleidingen weinig zin heeft.

⁴⁰ Door het ontbreken van data kan dat niet voor het voormalige leerlingwezen. Overigens neemt het leerlingwezen binnen de onderwijssector landbouw slechts een marginale positie in.

Omdat van deze kenmerken meestal geen rechtstreekse meting voorhanden is, worden deze vaak indirect geoperationaliseerd aan de hand van enkele sociaalstructurele kenmerken van leerlingen. In de huidige analyse houden we daartoe rekening met de individuele kenmerken etniciteit, geslacht, vooropleiding en leeftijd.

Bij kenmerken van opleidingen gaat het om specifieke eigenschappen van een opleiding die schoolverlaters een relatieve voorsprong (of achterstand) geven bij de vervolgbestemming. Als het bijvoorbeeld gaat om de intrede op de arbeidsmarkt, dan wordt de positie van een opleiding bepaald door de inschatting die werkgevers maken over de trainingskosten (Thurow, 1975). Sollicitanten worden op basis van deze verwachte trainingskosten in een denkbeeldige 'arbeidsaanbodrij' gezet. Wanneer voor schoolverlaters van een bepaalde opleiding weinig kosten hoeven te worden gemaakt om de 'afstand' tussen de beschikbare en de vereiste kwalificaties te overbruggen, dan zal die opleiding vooraan in de rij staan. In principe worden de verwachte trainingskosten van een opleiding bepaald door drie componenten: specificiteit, selectiviteit en complexiteit (Glebbeek, 1988; Van der Velden & Wolbers, 2000). De specificiteit van een opleiding heeft betrekking op de mate waarin een opleiding specifiek voorbereidt op bepaalde functies, de selectiviteit van een opleiding heeft te maken met het risico dat schoolverlaters van een opleiding de onderrichte vaardigheden in mindere mate beheersen en de complexiteit van een opleiding is gerelateerd aan de met de opleiding verbonden indicaties over het algemeen leervermogen van leerlingen. De meest voor de hand liggende indicator om variatie tussen opleidingen met betrekking tot deze componenten vast te stellen is de gevolgde opleidingsrichting. In de analyse nemen we daarom de gevolgde opleidingssector van schoolverlaters mee om te corrigeren voor verschillen in specifieke kenmerken van opleidingen.

Bij maatschappelijke veranderingen moet in de eerste plaats worden gedacht aan algemene ontwikkelingen op de arbeidsmarkt. De verhoudingen tussen vraag en aanbod van opleidingen kunnen veranderen in de loop van de tijd zonder dat dit te maken heeft met de invoering van de KS. Daarnaast kunnen andere maatschappelijke ontwikkelingen - bijvoorbeeld een toename in de deelname aan het onderwijs - zijn opgetreden die niet rechtstreeks verband houden met de invoering van de KS. Om rekening te houden met dergelijke maatschappelijke veranderingen nemen we in de analyse een variabele op die aangeeft in welk schooljaar de leerlingen de gevolgde opleiding gediplomeerd hebben verlaten.

13.3 Doorstroom naar vervolgonderwijs

De doorstroom naar vervolgonderwijs heeft raakvlakken met zowel de interne als de externe effecten van opleidingen. Wanneer de doorstroom betrekking heeft op een vervolgopleiding binnen het secundair beroepsonderwijs, dan wordt deze overstap als intern rendement opgevat. Een expliciete doelstelling van de WEB is immers dat stromen tussen kwalificatieniveaus en leerwegen beter mogelijk moeten worden. Wanneer de doorstroom een vervolgopleiding in het hbo betreft, dan wordt er gesproken over de externe effecten van een opleiding. Omdat dit hoofdstuk gaat over de externe effecten van opleidingen, richten we ons hier alleen op de doorstroom naar het hbo (in het vorige hoofdstuk is het intern rendement van opleidingen al uitgebreid aan de orde geweest). Dit betekent dat alleen voor schoolverlaters van het voormalige mbo de doorstroom naar vervolgonderwijs wordt bestudeerd. De doorstroom vanuit het kmbo naar vervolgonderwijs wordt niet bestudeerd, omdat deze opleiding formeel geen toegang geeft tot het hbo. Overigens wordt om een geheel andere reden geen aandacht besteed aan de doorstroom vanuit het vroegere leerlingwezen naar het hbo. Het argument hiervoor is dat het overgrote deel van deze groep schoolverlaters simpelweg niet begint aan een vervolgopleiding, maar zich op de arbeidsmarkt begeeft.

De evaluatie van de doorstroom naar het hbo kan in grote lijnen op basis van twee factoren plaatsvinden. De eerste factor betreft de relatieve doorstroom naar het hbo. Voor deze factor geldt dat

deze niet eenduidig te interpreteren is. De hoogte van de doorstroom naar het hbo moet in relatie worden gezien tot de doorstroom naar de arbeidsmarkt, omdat de opleidingen in het secundair beroepsonderwijs zowel voor vervolgonderwijs als voor beroepsarbeid kwalificeren. Wanneer de doorstroom naar vervolgonderwijs erg hoog is, dan zegt dit wellicht iets over een gebrekkige voorbereiding op de beroepspraktijk. Wanneer de doorstroom daarentegen erg laag is, dan kan dit te maken hebben met een geringe behoefte aan verdere kwalificaties of met een gebrekkige aansluiting tussen het secundair beroepsonderwijs en het hbo.

De tweede factor heeft betrekking op het succes in het vervolgonderwijs, ofwel het intern rendement in de hbo-opleiding⁴¹. Succes in het vervolgonderwijs (of beter geformuleerd: het gebrek daaraan) wordt vastgesteld aan de hand van het percentage doorstromers dat de hbo-opleiding voortijdig heeft verlaten. Bovendien wordt bepaald welk percentage van de afvallers vervolgens voor een andere opleiding heeft gekozen (zogenoemde studiewisselaars). Overigens moet bij de interpretatie van deze cijfers voorzichtigheid worden betracht. De score op deze indicatoren wordt immers niet alleen bepaald door de mate waarin het bve-veld voorbereidt op een opleiding in het hbo, maar is ook afhankelijk van kenmerken van de hbo-opleiding zelf.

In figuur 13.1 is te zien hoe de doorstroom naar het hbo zich heeft ontwikkeld sinds het uitstroomcohort 1990/91⁴². Allereerst komt uit deze figuur naar voren dat er aanzienlijke verschillen zijn tussen opleidingssectoren. Gediplomeerde mbo'ers van de sector gedrag en maatschappij stromen het meest vaak door naar het hbo, gevolgd door schoolverlaters van de sectoren techniek en economie. Schoolverlaters van de sectoren landbouw en gezondheidszorg kiezen daarentegen het minst vaak voor een vervolgonderwijs in het hbo.

Figuur 13.1 toont verder dat er sprake is van een aanzienlijke stijging van het percentage mbo-schoolverlaters dat aansluitend kiest voor een vervolgonderwijs in het hbo. Dit percentage is gemiddeld over alle opleidingssectoren heen toegenomen van 25% in 1990/91 naar 39% in 1997/98. Alleen voor de onderwijssector landbouw geldt een afwijkend beeld. Het percentage doorstromers in deze sector lijkt niet te zijn veranderd. De vraag is of deze afwijkende ontwikkeling voor de onderwijssector landbouw te maken heeft met de invoering van de KS. Hiertoe is met behulp van logistische regressie-analyse nagegaan of de invoering van de KS een statistisch significant effect heeft gehad op de kans op doorstroom naar het hbo. Zoals eerder is aangegeven kan dit alleen goed worden vastgesteld als rekening wordt gehouden met de invloed van kenmerken betreffende de samenstelling van de groep schoolverlaters, verschillen tussen opleidingssectoren en veranderingen over de tijd.

Door middel van een stapsgewijze modelopbouw, waarbij telkens een groep factoren aan de analyse is toegevoegd, wordt nagegaan of er een effect van de invoering van de KS valt waar te nemen en wat er van dit effect overblijft na opname van extra variabelen in het model. Het effect van de invoering van de KS voor de verschillende modellen is te vinden in tabel 13.2. Model 1 heeft betrekking op de analyse waarbij alleen rekening is gehouden met verschillen tussen opleidingssectoren. Model 2 geeft het effect van de KS weer na statistische controle voor verschillen tussen opleidingssectoren en verschillen in de samenstelling van de schoolverlaterspopulatie met betrekking tot de kenmerken etniciteit, geslacht, vooropleiding en leeftijd. Model 3 ten slotte laat het

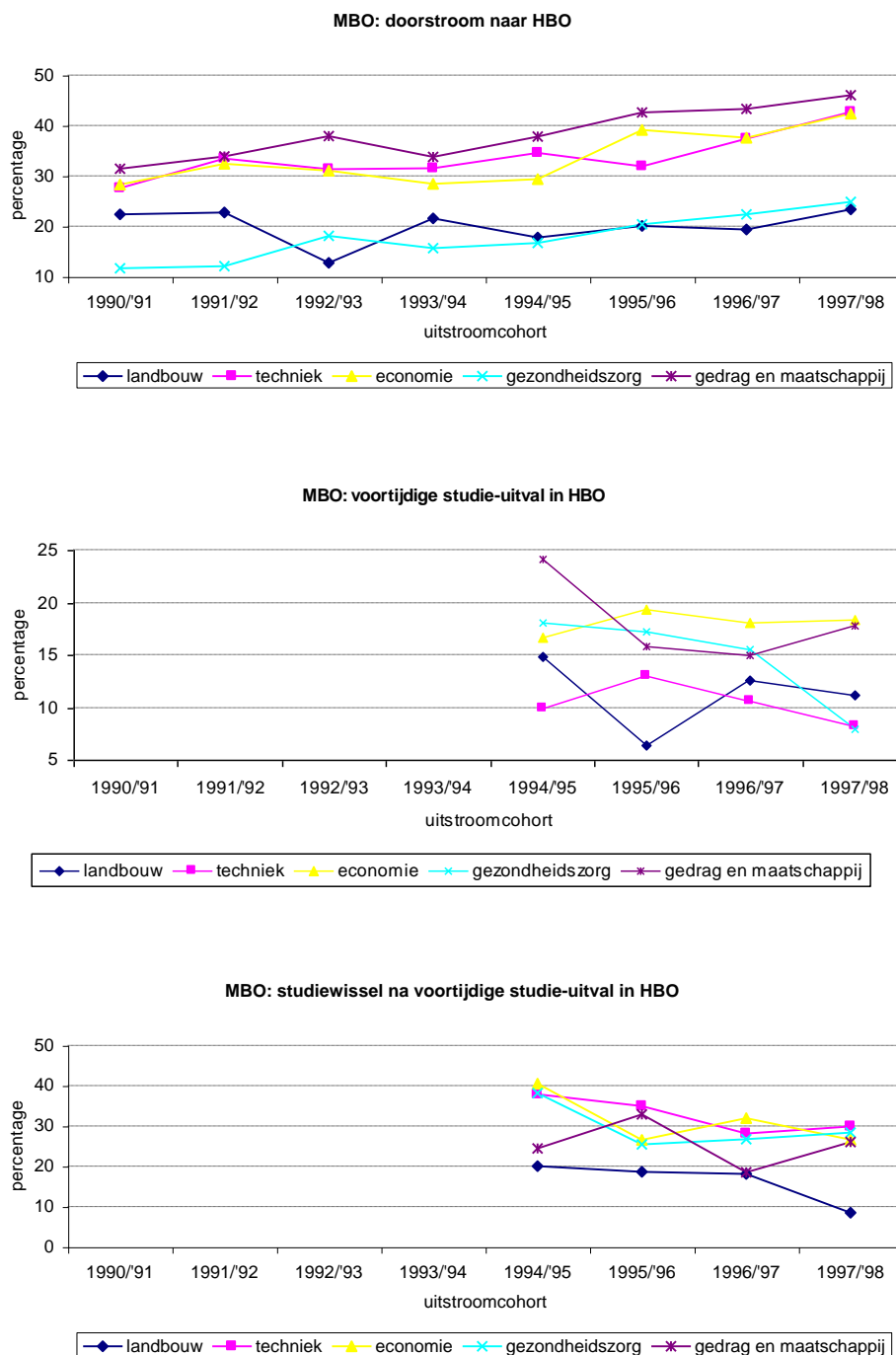
⁴¹ Informatie over succes in de vervolgonderwijs wordt pas verzameld sinds het uitstroomcohort 1994/95. Trendmatige ontwikkelingen hierin kunnen daardoor slechts voor een periode van vier jaar worden vastgesteld.

⁴² In tabel E.6 van Appendix E is een overzicht weergegeven van de meest recente cijfers (dat wil zeggen van het uitstroomcohort 1997/98) met betrekking tot de indicatoren die in dit hoofdstuk worden bestudeerd.

effect van de invoering van de KS zien nadat is gecorrigeerd voor de variabelen opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding, leeftijd en uitstroomcohort. Een volledig overzicht van de effecten waarvoor is gecorrigeerd in de analyse is te vinden in tabel E.1 van Appendix E.

Figuur 13.1

Ontwikkelingen in verschillende indicatoren voor doorstroom naar vervolgonderwijs voor schoolverlaters van mbo



Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tabel 13.2

Effect van invoering KS in opleidingssector landbouw op indicatoren voor doorstroom naar vervolgonderwijs voor schoolverlaters van mbo: logit effecten

Indicator	Effect invoering KS in onderwijssector landbouw model 1 ^a	model 2 ^b	model 3 ^c
Mbo			
Vervolgonderwijs			
Doorstroom naar hbo	-0,248**	-0,009	-0,543**
Voortijdige studie-uitval in hbo	-0,046	-0,068	0,118
Studiewissel na voortijdige studie-uitval in hbo	-0,592	-0,539	-0,274

* = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$

^a = gecontroleerd voor opleidingssector

^b = gecontroleerd voor opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding en leeftijd

^c = gecontroleerd voor opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding, leeftijd en uitstroomcohort

Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tabel 13.2 laat zien de kans op doorstroom naar het hbo voor de onderwijssector landbouw na de invoering van de KS beduidend lager is. Het geschatte logiteffect van model 1 impliceert dat na invoering van de KS de kansverhouding op doorstroom tegenover geen doorstroom naar het hbo slechts viervijfde is van de overeenkomstige kansverhouding voor invoering van de KS ($e^{-0,248} = 0,780$). Dit effect is niet meer significant als rekening wordt gehouden met verschillen in kenmerken van schoolverlaters tussen opleidingssectoren (zie model 2). Wanneer vervolgens wordt gecorrigeerd voor veranderingen over de tijd, dan is het effect van de KS opnieuw sterk aanwezig. Nadere analyse (zie tabel E.5 van Appendix E) laat overigens zien dat deze algehele daling in de doorstroom vanuit de onderwijssector landbouw naar het hbo enkel tot stand komt door een sterke afname in de doorstroom van opleidingen op niveau 3 (van 14% naar 2%). Voor opleidingen op niveau 4 is daarentegen geen significant verschil gevonden in de doorstroom voor en na invoering van de KS (de doorstroom bedraagt respectievelijk 35% en 33%).

De doorstroom vanuit het mbo naar het hbo gaat gepaard met voortijdige studie-uitval (zie figuur 13.1)⁴³. Binnen ongeveer een jaar na aanvang van de hbo-opleiding heeft zo'n 15% van de doorstromers de opleiding al weer verlaten. Ruim een kwart van hen vervolgt de onderwijsloopbaan met een andere opleiding. Het is daarbij niet bekend of deze studiewissel betrekking heeft op een andere opleiding binnen het hbo dan wel daarbuiten. Een vergelijking tussen uitstroomcohorten leert dat de voortijdige studie-uitval recentelijk iets is gedaald. Daar staat echter tegenover dat het percentage studiewisselaars ook wat is afgenomen in de afgelopen jaren.

De voortijdige studie-uitval in het hbo van gediplomeerde mbo'ers is vergelijkbaar met die van schoolverlaters van het havo. De redenen van voortijdige uitval verschillen echter naar verlaten opleiding (ROA, 1998). Voor doorstromers vanuit het havo geldt relatief vaak dat ze te weinig zelfdiscipline hadden en liever een andere vervolgopleiding wilden volgen. Voor doorstromers vanuit het mbo komt relatief vaak als reden naar voren dat ze de vervolgopleiding vakinhoudelijk minder vonden aansluiten en uiteindelijk toch liever wilden gaan werken.

⁴³

Informatie over voortijdige studie-uitval wordt pas verzameld sinds het uitstroomcohort 1994/95. Dit betekent dat voor de vakopleidingen (niveau 3) in de sector landbouw geen voormeting mogelijk is. De eerste nieuwe uitstroom op dit kwalificatieniveau wordt immers al waargenomen in dat schooljaar (zie tabel 13.1). Hierdoor heeft het geschatte effect van de KS (in tabel 13.2) alleen betrekking op de middenkaderopleidingen (niveau 4).

Tussen opleidingssectoren van het voormalige mbo bestaan redelijk grote verschillen in voortijdige studie-uitval. De uitval is het hoogst bij de sector gedrag en maatschappij, gevolgd door de sector economie. Bij de sectoren landbouw en techniek zijn relatief weinig uitvallers te vinden. De sector gezondheidszorg kende een relatief hoge studie-uitval enkele jaren geleden, maar tegenwoordig heeft deze sector de laagste uitval van alle onderwijssectoren. Wat het aandeel studiewisselaars betreft komt naar voren dat dit percentage bij de onderwijssector landbouw relatief laag is. Het lijkt er daarmee op dat de voortijdig schoolverlaters van de agrarische sector alsnog kiezen voor een bestemming buiten het onderwijs. Bovendien is het percentage studiewisselaars in de onderwijssector landbouw gehalveerd in vier jaar tijd (van 20% in 1994/95 naar 10% in 1997/98). Deze afwijkende bevindingen voor de onderwijssector landbouw blijken niet samen te hangen met de invoering van de KS. De resultaten gepresenteerd in tabel 13.2 laten immers zien dat er geen significante invloed is van de KS op zowel de kans op voortijdige studie-uitval in het hbo als de kans op een studiewissel na uitval in het hbo.

Naast de hier besproken kenmerken zijn andere factoren van belang bij de doorstroom naar het hbo (zie tabel E.1 van Appendix E). Allereerst komt naar voren dat allochtone, vrouwelijke en jongere schoolverlaters en schoolverlaters met een hoge vooropleiding relatief vaker kiezen voor een vervolgopleiding in het hbo dan autochtone, mannelijke en oudere schoolverlaters en schoolverlaters met een lage vooropleiding, *ceteris paribus*. Met betrekking tot voortijdige studie-uitval in het hbo blijkt dat met name de vooropleiding en leeftijd van schoolverlaters van belang zijn. Gediplomeerde mbo'ers met havo als vooropleiding hebben een geringere kans om de hbo-opleiding voortijdig te staken dan zij met een andere vooropleiding. Bovendien besluiten eerstgenoemden relatief vaker om een andere opleiding te gaan volgen indien zij de betreffende hbo-opleiding voortijdig hebben verlaten. Leeftijd heeft een positief effect op voortijdige studie-uitval: oudere mbo-schoolverlaters hebben een grotere kans om voortijdig uit te vallen dan jongere mbo'ers. Bovendien blijken oudere schoolverlaters minder vaak in het onderwijs te blijven na voortijdige studie-uitval. Tot slot blijkt dat vrouwen die voortijdig de hbo-opleiding hebben verlaten een kleinere kans hebben om hun schoolloopbaan met een andere studie te vervolgen dan mannelijke uitvallers.

13.4 Intrede op de arbeidsmarkt

Naast het bijbrengen van competenties die relevant zijn voor de doorstroom naar vervolgonderwijs, rust het secundair beroepsonderwijs leerlingen vooral uit met vaardigheden die vereist zijn voor adequaat beroepsmatig functioneren. Om te beoordelen hoe succesvol het onderwijs is in het bijbrengen van deze zogenoemde arbeidsmarktkwalificatie wordt veelal onderzocht wat de arbeidsmarktpositie is van individuen na het verlaten van de opleiding. Bij een dergelijke analyse worden verschillende indicatoren gebruikt om het allocatieproces van schoolverlaters op de arbeidsmarkt nauwkeurig te beschrijven. Het gaat daarbij met name om zaken als de kans op betaald werk, de kans op vast werk, de aansluiting tussen de opleiding en het werk en de beloning. Empirisch gezien zijn deze verschillende aspecten van de arbeidsmarktpositie te herleiden tot twee onderliggende dimensies (Van der Velden & Wieling, 1994): de kans op werk en de kwaliteit van het werk. Beide dimensies hangen nauwelijks met elkaar samen. Dit betekent dat een opleiding die een hoge kans op werk biedt, niet noodzakelijkerwijs een goede kwaliteit van werk impliceert. Daarom is het voor het beoordelen van de externe effecten van opleidingen van belang om (indicatoren van) beide dimensies in ogenschouw te nemen.

De kans op werk wordt in dit hoofdstuk bepaald door een drietal indicatoren. In de eerste plaats kijken we naar de kans dat schoolverlaters van een opleiding zich aanbieden op de arbeidsmarkt. Hiertoe wordt gebruik gemaakt van de gangbare definitie van de beroepsbevolking. Het gaat daarbij om individuen die: 1) ten minste 12 uur per week werken of 2) werk hebben aanvaard waardoor zij ten minste 12 uur per week gaan werken of 3) ten minste 12 uur per week willen werken, daarvoor

beschikbaar zijn en daartoe tevens activiteiten ontplooiën. Bovendien is hier als aanvullende eis gesteld dat de belangrijkste bezigheid niet scholier of student is. Zodoende worden allerlei bijbaantjes en vakantiewerk buiten de bepaling van de externe effecten van opleidingen gehouden. In de tweede plaats wordt de kans op betaald werk vastgesteld. Schoolverlaters die voldoen aan bovengenoemde voorwaarden 1) of 2) behoren tot de werkzame beroepsbevolking en hebben betaald werk. Als schoolverlaters in categorie 3) vallen, dan behoren zij tot de werkloze beroepsbevolking. In de derde plaats bestuderen we de kans op een vaste baan. Het gaat hierbij om werk waarbij sprake is van een vaste aanstelling dan wel een tijdelijke aanstelling langer dan één jaar.

Voor het typeren van de kwaliteit van het werk worden twee indicatoren gebruikt. Allereerst gaat het om de aansluiting tussen de opleiding en het werk. De kans op werk op niveau wordt bepaald door het niveau van de feitelijk verlaten opleiding te vergelijken met het niveau van de door de werkgever vereiste opleiding. Indien het vereiste niveau hetzelfde of hoger is, dan spreken we van werk op niveau. Daarnaast wordt gekeken naar de beloning van het werk. Bij de beloning gaat het om het bruto uurloon in de baan waar men het hoogste aantal uren werkt. Dit is inclusief toeslagen voor ploegendienst, fooien, provisie en dergelijke, maar exclusief inkomen uit overwerk, vakantiegeld, 13^e maand, uitkering en dergelijke.

In figuur 13.2 zijn ontwikkelingen in indicatoren voor de kans op werk voor het voormalige mbo weergegeven. Als we kijken naar het aandeel schoolverlaters dat zich aanbiedt op de arbeidsmarkt dan kan over de gehele linie genomen worden geconcludeerd dat dit percentage iets is gestegen in de loop van de tijd⁴⁴. Er zijn echter grote verschillen tussen opleidingssectoren. De groei is het sterkst geweest voor de agrarisch opgeleiden: van 50% voor uitstroomcohort 1990/91 naar 76% voor cohort 1997/98. Ook voor de sectoren techniek en economie is er sprake van een stijging in arbeidsmarktparticipatie, zij het met respectievelijk 7% en 4%. Daarbij moet worden aangetekend dat dit percentage voor beide sectoren enkele jaren geleden hoger was dan op dit moment. Voor de sector gedrag en maatschappij is het aandeel schoolverlaters dat zich aanbiedt op de arbeidsmarkt stabiel gebleven. Bij schoolverlaters van zorgopleidingen is dit aandeel opmerkelijk genoeg gedaald van 77% in 1990/91 naar 68% in 1997/98.

De sterke groei van het percentage schoolverlaters dat zich aanbiedt op de arbeidsmarkt bij de onderwijssector landbouw houdt verband met de invoering van de KS. Uit tabel 13.3 blijkt immers dat - constant houdend voor verschillen tussen opleidingssectoren, kenmerken van schoolverlaters en algemene ontwikkelingen op de arbeidsmarkt - de kans op het aanbieden op de arbeidsmarkt voor agrarisch opgeleiden significant hoger is na invoering van de KS dan daarvoor. De geïmpliceerde kansverhouding bedraagt 1,605 ($= e^{0.473}$). Deze bevinding is in overeenstemming met de eerder getrokken conclusie dat de doorstroom vanuit het voormalige mbo naar het hbo voor schoolverlaters van de onderwijssector landbouw is gedaald na invoering van de KS. Het effect van de KS komt echter ook hier volledig op rekening van schoolverlaters van opleidingen op niveau 3. Alleen voor deze groep schoolverlaters is er een effect van de invoering van de KS waargenomen (zie tabel E.5 van Appendix E).

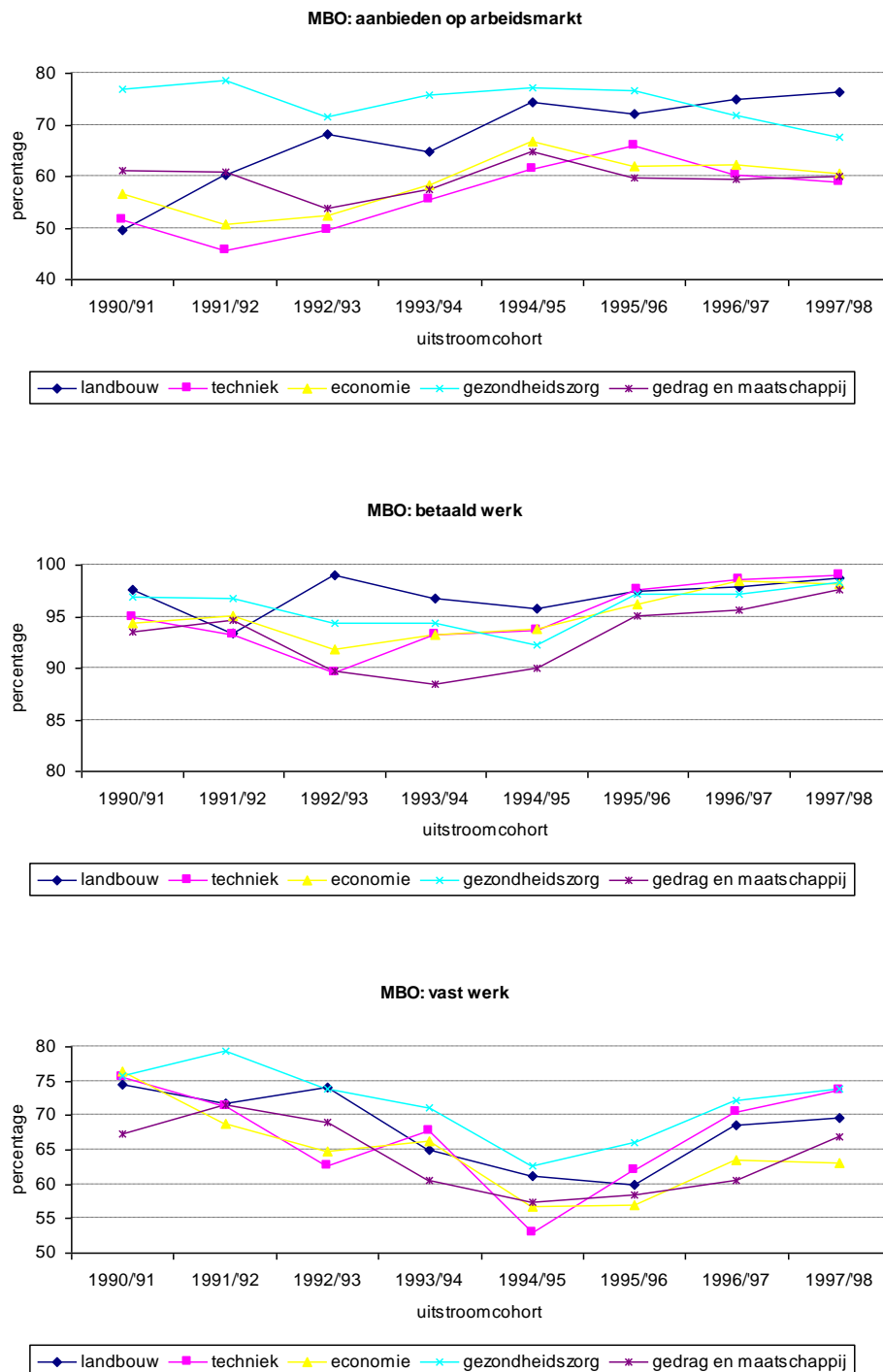
De kans op betaald werk is in het begin van de jaren negentig eerst gedaald en vervolgens sterk gestegen (zie figuur 13.2). Momenteel is er haast sprake van een volledige werkgelegenheid onder schoolverlaters die zich aanbieden op de arbeidsmarkt. De werkloosheid onder schoolverlaters van het voormalige mbo bedroeg voor het uitstroomcohort 1997/98 zelfs minder dan 2%. De onderwijssector landbouw heeft in de onderzochte periode steeds de laagste werkloosheid gekend,

⁴⁴ De bevinding dat ook de doorstroom naar het hbo is toegenomen (zie figuur 13.1), impliceert dat de vervolgbestemmingen 'doorstroom naar ander vervolgonderwijs' en 'overig' zijn afgenomen in de onderzochte periode.

maar de verschillen tussen de opleidingssectoren zijn erg klein. Om die reden is er geen effect van de invoering van de KS in de onderwijssector landbouw geconstateerd (zie tabel 13.3).

Figuur 13.2

Ontwikkelingen in verschillende indicatoren voor kans op werk voor schoolverlaters van mbo



Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tabel 13.3

Effect van invoering KS in opleidingssector landbouw op indicatoren voor arbeidsmarktpositie van schoolverlaters van (k)mbo: logit effecten

Indicator	Effect invoering KS in onderwijssector landbouw		
	model 1 ^a	model 2 ^b	model 3 ^c
Mbo			
Arbeidsmarkt			
Aanbieden op arbeidsmarkt	0,695**	0,485**	0,473**
Betaald werk	0,352	0,360	-0,353
Vast werk	-0,218**	-0,215**	-0,073
Werk op niveau	-0,178*	-0,203**	-0,217**
Beloning werk (natuurlijke logaritme) ^d	0,150**	0,137**	-0,012
Kmbo			
Arbeidsmarkt			
Aanbieden op arbeidsmarkt	0,545*	0,539*	0,343
Betaald werk	-0,112	-0,083	-0,607
Vast werk	-0,341	-0,334	-0,189
Werk op niveau	-0,371	-0,410	-0,725**
Beloning werk (natuurlijke logaritme) ^d	0,032	0,044	-0,036

* = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$

^a = gecontroleerd voor opleidingssector

^b = gecontroleerd voor opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding en leeftijd

^c = gecontroleerd voor opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding, leeftijd en uitstroomcohort

^d = ongestandaardiseerde regressie-effecten in plaats van logit effecten

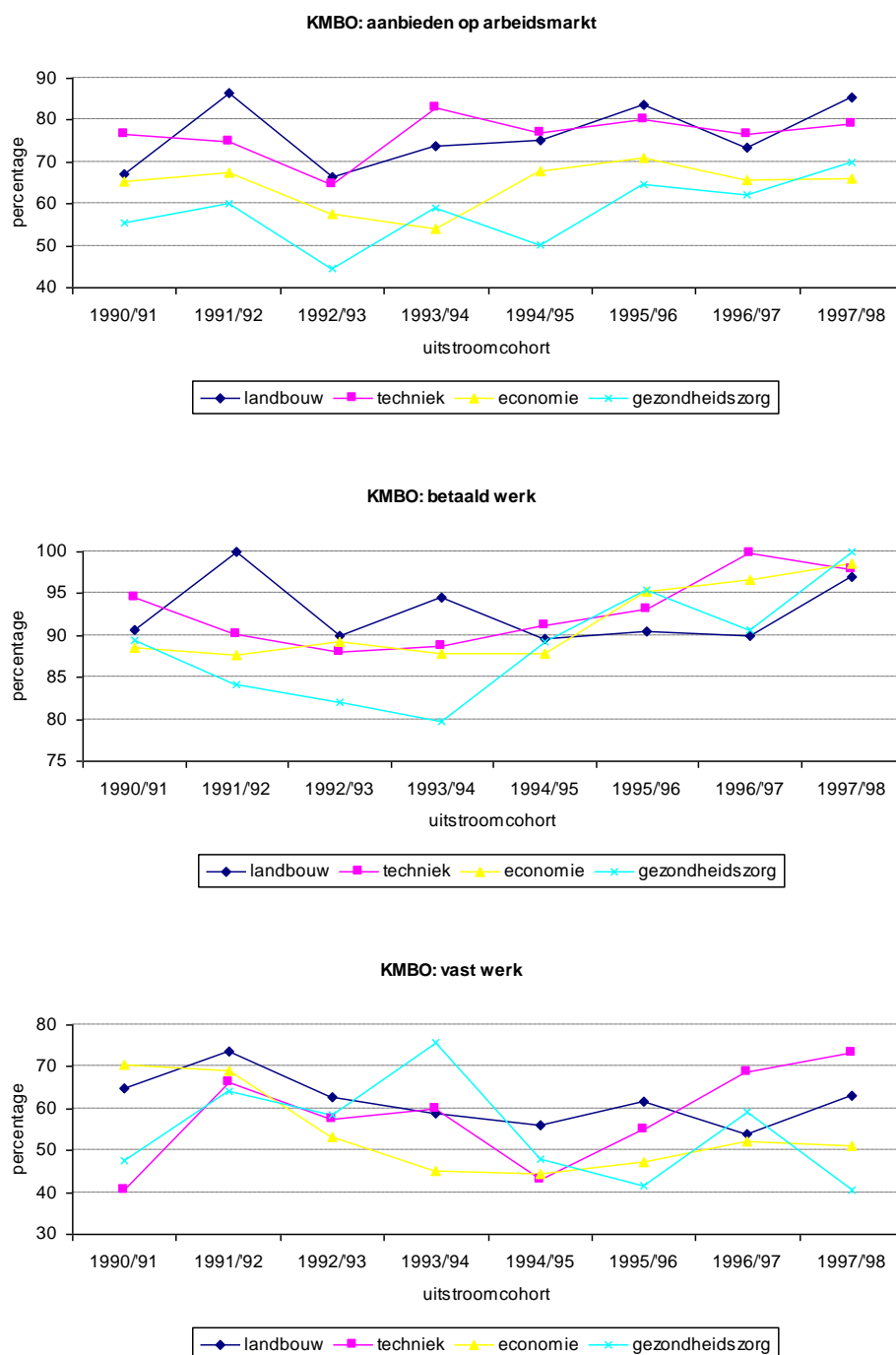
Bron: ROA, RUBS 1992-1999

De veranderingen in het aandeel schoolverlaters met een vaste baan volgen vertraagd de ontwikkelingen in betaald werk. Blijkbaar reageren werkgevers bij het geven van vaste banen op de stand van de conjunctuur. Het aandeel vaste banen was het laagst voor schoolverlaters van cohort 1994/95. Daarna heeft de zogenoemde flexibiliseringstendens op de arbeidsmarkt voor schoolverlaters zich gekeerd. Voor het meest recente uitstroomcohort geldt dat ongeveer 70% een vaste aanstelling heeft. Als we kijken naar verschillen tussen opleidingssectoren, dan blijkt dat het percentage schoolverlaters met vast werk het laagst is in de sectoren economie en gedrag en maatschappij. Schoolverlaters met een zorgopleiding hebben daarentegen de grootste kans op een vaste aanstelling. De agrarisch en technisch geschoolden nemen een middenpositie in, waarbij met name het patroon van de laatstgenoemde groep schoolverlaters erg conjunctuurgevoelig blijkt.

In eerste instantie lijkt het erop dat de invoering van de KS in de opleidingssector landbouw heeft geleid tot een daling in kans op vast werk (zie tabel 13.3). Dit effect verdwijnt echter zodra rekening wordt gehouden met algemene ontwikkelingen op de arbeidsmarkt.

Figuur 13.3

Ontwikkelingen in verschillende indicatoren voor kans op werk voor schoolverlaters van kmbo



Bron: ROA, RUBS 1992-1999

De indicatoren voor de kans op werk bij schoolverlaters van het voormalige kmbo vertonen een veel grilliger verloop (zie figuur 13.3). Wat betreft het aanbieden op de arbeidsmarkt kan worden geconstateerd dat de percentages van jaar tot jaar fluctueren zonder dat er sprake is van een eenduidige trend. Er valt wel een behoorlijke variatie waar te nemen tussen de verschillende opleidingssectoren. Schoolverlaters van het kmbo die een verzorgende opleiding hebben voltooid, bieden zich verreweg het minst vaak aan op de arbeidsmarkt, alhoewel de achterstand recentelijk aan het verminderen is. Het betreffende percentage schommelt tussen 45% voor cohort 1992/93 en 70% voor cohort 1997/98. Ook bij de sector economie is het aandeel schoolverlaters dat participeert op de

arbeidsmarkt relatief laag. Agrarisch opgeleide kmbo'ers bieden zich het meest vaak aan op de arbeidsmarkt. Van het meest recente uitstroomcohort is de arbeidsmarktaandeelname 85%. Dit relatief hoge percentage mag niet worden toegeschreven aan de invoering van de KS in de onderwijssector landbouw. Als wordt gecorrigeerd voor algemene trendmatige ontwikkelingen, dan is het effect van de KS niet meer significant.

Ook met betrekking tot de kans op betaald werk en de kans op een vaste aanstelling zijn er over de jaren heen veel schommelingen in de percentages waar te nemen. Over het algemeen is de kans op betaald werk onder schoolverlaters van het voormalige kmbo toegenomen. Bleef in het verleden met name het werkgelegenheidsperspectief voor de sector gezondheidszorg achter, tegenwoordig is het verschil met de overige sectoren erg gering. Net als bij het mbo zijn er bij het kmbo momenteel nauwelijks verschillen tussen opleidingssectoren te constateren. De kans op een vaste baan is over de gehele linie genomen niet veel veranderd. Er zijn echter aanmerkelijke verschuivingen tussen sectoren die onderling erg afwijken. Zo is de kans op een vaste aanstelling voor technisch opgeleiden sterk toegenomen over de tijd. In 1990/91 had 40% van de schoolverlaters van de sector techniek een vaste aanstelling, terwijl het vergelijkbare percentage in 1997/98 ruim 70% bedroeg. Voor de sector economie is de situatie daarentegen sterk verslechterd. Had in 1990/91 zo'n 70% van de schoolverlaters van de sector economie een vaste baan, in 1997/98 had nog maar de helft van hen een permanente aanstelling. De situatie voor de onderwijssector landbouw is overigens nauwelijks veranderd in de onderzochte periode. Dit betekent echter niet dat de ontwikkelingen in de onderwijssector landbouw - als gevolg van de invoering van de KS - significant anders zijn verlopen dan in de overige opleidingssectoren, zoals valt op te maken uit tabel 13.3.

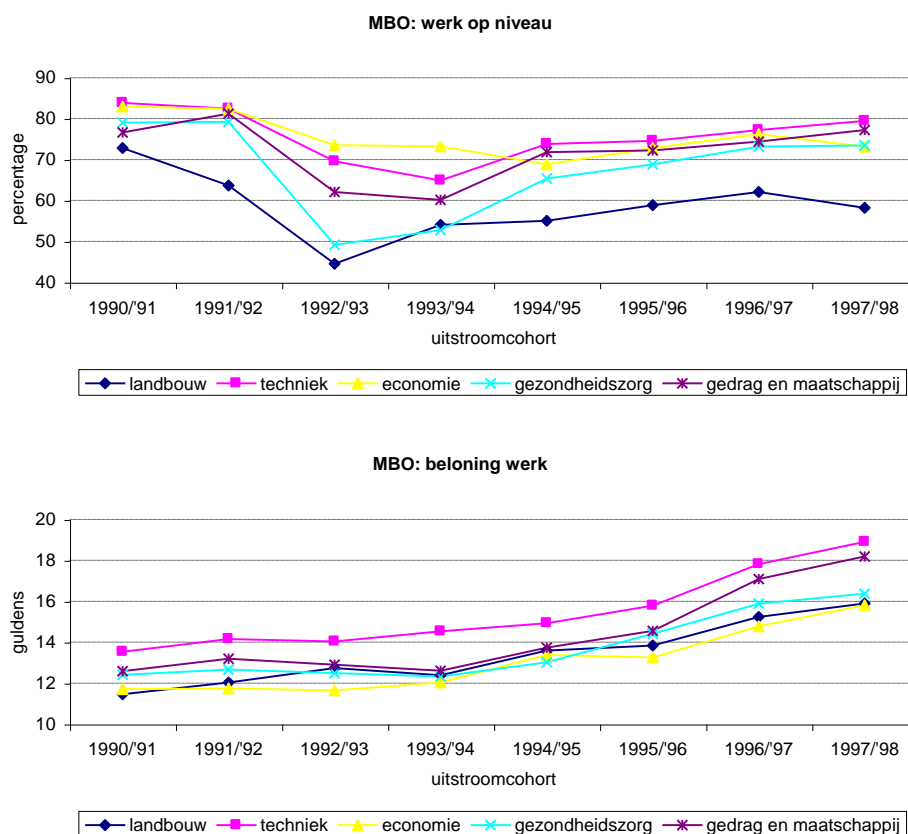
De ontwikkelingen in de kwaliteit van het werk zijn eveneens veranderd in de loop van de tijd. In figuur 13.4 zijn deze veranderingen voor schoolverlaters van het voormalige mbo weergegeven. Met betrekking tot de kans op een baan op minimaal het eigen opleidingsniveau kan worden geconcludeerd dat deze in het begin van de jaren negentig eerst sterk is gedaald om vervolgens in de tweede helft van dit decennium weer gestaag te stijgen. Ondanks deze stijging is het percentage schoolverlaters van het meest recente cohort met een baan op niveau nog altijd 7% lager dan het overeenkomstige percentage van het oudste cohort (in 1990/91 81%; in 1997/98 74%). Overscholing is daarmee in het afgelopen decennium een groter probleem geworden onder schoolverlaters van het voormalige mbo. Verschillen tussen opleidingssectoren laten zien dat de positie van de onderwijssector landbouw een stuk ongunstiger is dan die van de overige sectoren. Bovendien is de situatie voor de onderwijssector landbouw verslechterd na invoering van de KS (zie tabel 13.3). Het geschatte verschil in kansverhouding bedraagt 0,805 ($e^{-0.217}$). Opnieuw geldt dat - zodra een uitsplitsing wordt gemaakt naar het niveau van de verlaten landbouwopleiding - deze verslechtering alleen betrekking heeft op schoolverlaters die een opleiding op niveau 3 hebben verlaten (zie tabel E.5 van Appendix E).

De beloning van gediplomeerde schoolverlaters van het mbo is sterk gestegen in de afgelopen jaren. In de onderzochte periode is het gemiddelde bruto uurloon gestegen van fl. 12,30 naar fl. 17,00. Dit is een stijging van maar liefst 38%. Voor een deel is deze stijging het gevolg van een toename van de arbeidsduurverkorting. Bovendien moet rekening worden gehouden met de geldontwaarding die zich in de loop van de tijd heeft voorgedaan. Desondanks heeft een deel van de ontwikkeling in lonen betrekking op een reële stijging van het loon. Daarmee manifesteert de huidige krapte op de arbeidsmarkt zich in een stijging van aanvangssalarissen onder schoolverlaters. De geconstateerde loonontwikkeling geldt voor alle opleidingssectoren in ongeveer gelijke mate. Wel zijn er absolute verschillen in beloning. Zo is het bruto uurloon het hoogst onder technisch opgeleiden, gevolgd door schoolverlaters van de sector gedrag en maatschappij. In de overige sectoren ligt het bruto uurloon beduidend lager. Op het eerste gezicht lijkt het erop dat de invoering van de KS in de onderwijssector

landbouw heeft geleid tot een stijging in de beloning (zie tabel 13.3). Zodra echter rekening wordt gehouden met de algemene stijging in aanvangssalarissen verdwijnt het effect van de invoering van de KS (vergelijk de modellen 1 en 2 met model 3).

Figuur 13.4

Ontwikkelingen in verschillende indicatoren voor kwaliteit van werk voor schoolverlaters van mbo



Bron: ROA, RUBS 1992-1999

In figuur 13.5 zijn ontwikkelingen in de kwaliteit van het werk van schoolverlaters van het voormalige kmbo grafisch weergegeven. De gepresenteerde cijfers laten zien dat de kans op werk op niveau voor het gehele kmbo is gestegen in de onderzochte periode. Momenteel is ongeveer 60% van alle werkzame schoolverlaters te vinden in een qua opleidingsniveau aansluitende functie. De geobserveerde toename komt geheel voor rekening van de sectoren gezondheidszorg en economie. In deze sectoren is het aandeel schoolverlaters dat werkzaam is in een baan op kmbo-niveau met respectievelijk 19% en 17% gestegen. In de sectoren techniek en landbouw is in de afgelopen jaren weinig veranderd ten aanzien van het aandeel schoolverlaters dat op niveau werkzaam is. Voor de onderwijssector landbouw heeft dit als consequentie dat haar positie relatief gezien is verslechterd. Multivariate analyse laat zien dat dit te maken heeft met de invoering van de KS. Uit tabel 13.3 komt immers naar voren dat de kans op werk op niveau significant lager is voor uitstroomcohorten afkomstig uit de nieuwe kwalificatiestructuur.

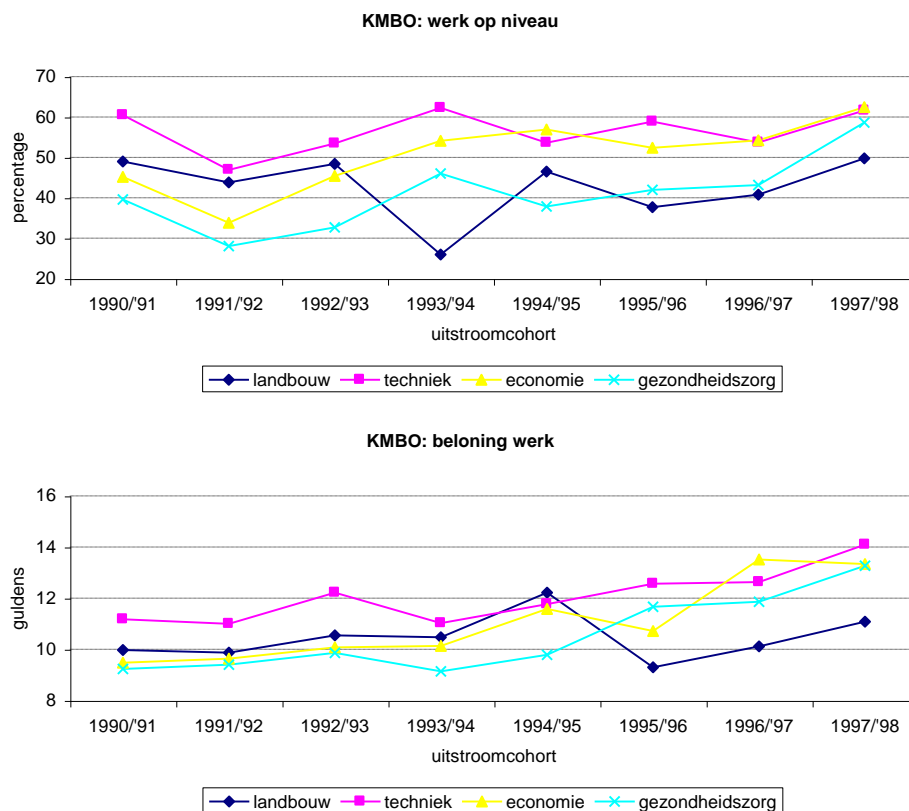
De beloning van kmbo-schoolverlaters is, evenals bij mbo-schoolverlaters, sterk gestegen in de afgelopen jaren. Op dit moment bedraagt het gemiddelde bruto uurloon fl. 13,40. Dit is bijna 3,5 gulden per uur minder dan schoolverlaters van het voormalige mbo momenteel verdienen. Technisch opgeleide kmbo'ers verdienen het meest. Hun voorsprong is echter bijna ingelopen door

schoolverlaters van de sectoren economie en gezondheidszorg. De inkomenspositie van schoolverlaters van de onderwijssector landbouw lijkt de afgelopen jaren relatief gezien te zijn verslechterd. Uit tabel 13.3 blijkt echter niet dat deze achteruitgang te wijten is aan de invoering van de KS in deze sector.

Kenmerken van schoolverlaters spelen ook een rol bij de transitie van school naar werk. Hier beperken we ons tot een korte bespreking van de belangrijkste bevindingen. In de tabellen E.1 (mbo) en E.2 (kmbo) van Appendix E is een volledig overzicht te vinden van de resultaten. Alleen indien vermeld, komen de resultaten van het mbo niet overeen met die van het kmbo. Allereerst is gevonden dat de arbeidsmarktpositie van allochtone schoolverlaters aanzienlijk slechter is dan die van autochtone schoolverlaters. Slechts met betrekking tot de aanvangssalarissen is er geen significant effect van etniciteit. Voor het kmbo geldt bovendien dat er geen significant verschil is in de kans op een functie op niveau tussen allochtonen en autochtonen. Daarnaast wijzen sekseverschillen - indien significant - in de meeste gevallen in het voordeel van vrouwen. Een uitzondering vormt de beloning. Vrouwelijke schoolverlaters van het mbo verdienen gemiddeld 9% minder per uur dan hun mannelijke tegenhangers, *ceteris paribus*. Bij het kmbo is het overeenkomstige beloningsverschil 6%. Verder komt naar voren dat schoolverlaters met vbo als vooropleiding zich vaker aanbieden op de arbeidsmarkt dan schoolverlaters met een andere vooropleiding (zoals havo). De arbeidsmarktpositie van degenen die voorafgaand aan de opleiding in het (k)mbo een vbo-opleiding hebben gevolgd is daarentegen vaak slechter. Een soortgelijke bevinding (maar dan andersom) geldt ten slotte voor de leeftijd van schoolverlaters. Oudere schoolverlaters hebben een kleinere kans op betaald werk dan jongere schoolverlaters, maar als eerstgenoemden eenmaal werkzaam zijn, dan zijn de kenmerken van hun baan (aanstelling, functie-eis, beloning) veelal beter.

Figuur 13.5

Ontwikkelingen in verschillende indicatoren voor kwaliteit van werk voor schoolverlaters van kmbo



Bron: ROA, RUBS 1992-1999

In tabel 13.4 staan de indicatoren voor de arbeidsmarktpositie van schoolverlaters van het voormalige leerlingwezen weergegeven die in 1997/98 de opleiding met succes hebben verlaten. Daarbij is een uitsplitsing gemaakt naar de gevolgde opleidingssector. Het bovenste deel van de tabel heeft betrekking op het voortgezet (of secundair/tertiair) leerlingwezen; het onderste deel op het primair leerlingwezen. De resultaten van multivariate analyse van deze indicatoren is te vinden in de tabellen E.3 en E.4 van Appendix E. Waar nodig worden de bevindingen van deze analyse betrokken in de bespreking van tabel 13.4.

Uit deze tabel blijkt dat het overgrote deel van de schoolverlaters van het voortgezet leerlingwezen zich aanbiedt op de arbeidsmarkt. In alle sectoren bedraagt dit percentage ruim 90%. Bijna alle schoolverlaters die zich aanbieden op de arbeidsmarkt hebben betaald werk gevonden. Alleen de sector gedrag en maatschappij vormt een uitzondering. Maar liefst 18% van de schoolverlaters van deze sector is werkloos. Dit hoge percentage komt met name tot stand door de specifieke samenstelling van deze opleidingssector: 99% is vrouw en 17% is allochtoon (ROA, 2000). Echter, zelfs als rekening wordt gehouden met deze kenmerken, dan blijft de kansverhouding op betaald werk versus werkloosheid voor de opleidingssector gedrag en maatschappij lager dan de overeenkomstige kansverhoudingen voor de andere sectoren (zie tabel E.3 van Appendix E). De sector techniek biedt het beste vooruitzicht wat betreft de kans op vast werk: 92% van de technisch opgeleiden van het voortgezet leerlingwezen heeft een vaste baan. Voor de andere sectoren is deze kans - met uitzondering van de sector gezondheidszorg - significant lager, *ceteris paribus*.

Het aandeel schoolverlaters van het voortgezet leerlingwezen met een functie op niveau is vergeleken met het mbo erg laag. Slechts de helft van alle schoolverlaters die werken en leren hebben gecombineerd, geeft aan dat werkzaam te zijn in een qua opleidingsniveau aansluitende functie. Voor de sector gezondheidszorg ligt het percentage overigens iets hoger: 61%. Smits (1999) geeft als mogelijke verklaring voor deze lage cijfers dat schoolverlaters van het leerlingwezen, die vaak bij hun leerbedrijf zijn gebleven, uitgaan van de opleidingseisen die voor de leerplaats werden gesteld - dat wil zeggen de eisen bij aanvang van de opleiding - en niet de eisen die voor hun huidige functie gelden. Hierdoor geven zij vaak ten onrechte aan overschoold te zijn voor de functie die ze momenteel uitoefenen. Tot slot blijkt dat er aanzienlijke verschillen in beloning zijn tussen opleidingssectoren. Technisch opgeleiden verdienen het meest; schoolverlaters van de sector gedrag en maatschappij verreweg het minst. Het absolute verschil tussen deze opleidingssectoren is ruim 7 gulden bruto per uur. Hoewel de waargenomen beloningsverschillen voor een gedeelte tot stand komen door variatie in kenmerken van schoolverlaters tussen opleidingen, blijven er na statistische controle voor de individuele kenmerken etniciteit, geslacht, leeftijd en vooropleiding significante verschillen in aanvangssalarissen bestaan tussen de opleidingssectoren economie en gedrag en maatschappij enerzijds en de sector techniek anderzijds.

Wat het primair leerlingwezen betreft valt eveneens op dat bijna alle schoolverlaters zich aanbieden op de arbeidsmarkt (zie tabel 13.4). Zo goed als iedereen van hen vindt ook betaald werk. Daarbij bestaat er geen verschil tussen de gevolgde opleidingssector. De kans op een vaste baan verschilt wel tussen opleidingssectoren. Met 84% is dit aandeel het hoogst voor de sector techniek. Voor de sectoren gezondheidszorg en economie bedragen deze percentages respectievelijk 77% en 68%. Uit nadere analyse (zie tabel E.4) blijkt dat het verschil tussen de sectoren techniek en economie significant is, *ceteris paribus*. De geïmpliceerde kansverhouding voor de opleidingssector economie is de helft kleiner dan die voor de sector techniek ($e^{-0,692} = 0,501$).

Tabel 13.4

Indicatoren voor arbeidsmarktpositie van schoolverlaters van leerlingwezen van uitstroomcohort 1997/98

Indicator	Opleidingssector			
	techniek	economie	gezondheidszorg	gedrag en maatschappij
Voortgezet leerlingwezen				
Arbeidsmarkt				
Aanbieden op arbeidsmarkt (%)	96	94	93	95
Betaald werk (%)	100	98	99	82
Vast werk (%)	92	78	90	67
Werk op niveau (%)	54	44	61	49
Beloning werk (gulden)	22,10	18,50	21,80	15,00
Primair leerlingwezen				
Arbeidsmarkt				
Aanbieden op arbeidsmarkt (%)	96	91	97	-
Betaald werk (%)	99	98	99	-
Vast werk (%)	84	68	77	-
Werk op niveau (%)	52	25	53	-
Beloning werk (gulden)	19,10	15,20	14,50	-

- = niet van toepassing

Bron: ROA, RUBS 1999

De kans op een functie op niveau is verreweg het laagst bij de sector economie. Slechts een kwart van alle schoolverlaters van deze sector heeft werk waarbij minimaal het eigen opleidingsniveau is vereist. Voor de andere sectoren bedraagt het overeenkomstige percentage iets meer dan 50%. Tot slot laat tabel 13.4 zien dat er aanzienlijke verschillen in beloning zijn tussen de sectoren van het primair leerlingwezen. Technisch opgeleiden verdienen opnieuw het meest: fl. 19,10 bruto per uur. Voor de sectoren economie en gezondheidszorg bedragen de aanvangssalarissen respectievelijk fl. 15,20 en fl. 14,50. Alleen in het geval van de sector economie is het verschil met de sector techniek significant afwijkend (zie tabel E.4 van Appendix E).

Er zijn nauwelijks significante effecten van individuele kenmerken op de arbeidsmarktpositie van schoolverlaters van het voormalige leerlingwezen. Voor het voortgezet leerlingwezen geldt dat allochtone schoolverlaters een kleinere kans op betaald werk hebben dan autochtone schoolverlaters. Daarnaast zijn de aanvangssalarissen van vrouwelijke en jongere schoolverlaters en schoolverlaters met een lage vooropleiding lager dan van mannelijke en oudere schoolverlaters en schoolverlaters met een hoge vooropleiding. Verder komt naar voren dat oudere schoolverlaters vaker op niveau werkzaam zijn dan jongere schoolverlaters.

Voor het primair leerlingwezen geldt dat schoolverlaters met vbo als vooropleiding een geringere kans op een functie op niveau hebben dan zij die een andere vooropleiding hebben gevolgd. Bovendien is de beloning van oudere schoolverlaters hoger dan die van jongere schoolverlaters. Voor ieder extra levensjaar is het bruto-uurloon steeds 2,5% hoger.

13.5 Algemeen oordeel over opleiding

Tot slot van dit hoofdstuk wordt ingegaan op het algemeen oordeel van schoolverlaters over de gevolgde opleiding. Het gaat hierbij om een subjectieve evaluatie van de verlaten opleiding waarbij zowel de vraag centraal staat in hoeverre de opleiding goed heeft voorbereid op de vervolgbestemming alsmede het oordeel of men, achteraf gezien, tevreden is over de destijds gemaakte keuze voor de opleiding in het secundair beroepsonderwijs. Met betrekking tot het oordeel

over de aansluiting tussen de verlaten opleiding en de vervolgbestemming van schoolverlaters worden twee aspecten - dat wil zeggen de twee hier onderzochte kwalificatiedoelstellingen - belicht. Ten eerste is er de vraag hoe de in het hbo verder lerende mbo'ers de aansluiting tussen de afgesloten opleiding en de vervolgopleiding hebben ervaren. Ten tweede kan een dergelijk oordeel worden vastgesteld ten aanzien van de arbeidsmarktintrede: hoe beoordelen werkzame schoolverlaters de aansluiting tussen de afgesloten opleiding en het huidige werk? Een meer algemeen oordeel ten aanzien van de tevredenheid over de verlaten opleiding stellen we vast door aan schoolverlaters de vraag voor te leggen of ze, achteraf gezien, de gevolgde opleiding opnieuw zouden kiezen.

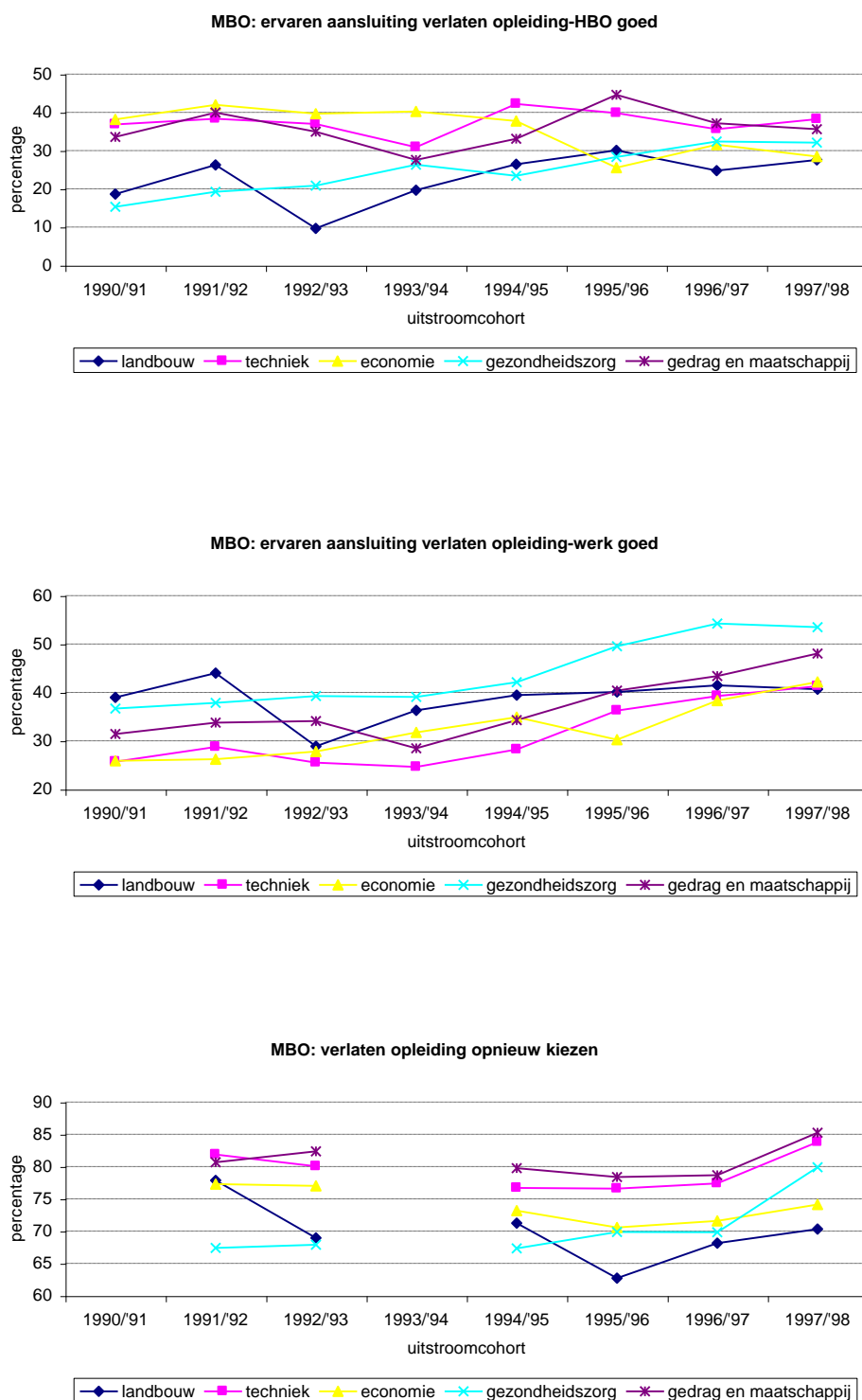
Figuur 13.6 toont ontwikkelingen in het algemeen oordeel over de gevolgde opleiding van schoolverlaters van het voormalige mbo⁴⁵. Uit het bovenste gedeelte van deze figuur blijkt dat het percentage schoolverlaters die de aansluiting tussen de verlaten opleiding en de vervolgopleiding in het hbo als goed beoordelen aan schommelingen onderhevig is geweest in de loop van de jaren, maar dat er geen sprake is van een trendmatige ontwikkeling. Voor de duidelijkheid: het bewuste percentage voor het uitstroomcohort 1997/98 wijkt slechts 1% af van het overeenkomstige percentage voor het cohort 1990/91 (de percentages bedragen respectievelijk 34% en 33%). Voor sommige opleidingssectoren zijn echter wel degelijk trends waar te nemen. Zo zijn schoolverlaters van de sector economie tegenwoordig minder tevreden over de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en de vervolgopleiding dan in het verleden. Schoolverlaters die een zorgopleiding hebben verlaten, beoordelen de aansluiting tussen deze opleiding en de vervolgopleiding in het hbo daarentegen steeds positiever in de loop van de tijd. Eenzelfde patroon is te vinden onder agrarisch opgeleiden. In 1990/91 beoordeelde 19% van hen de aansluiting als goed; terwijl dit percentage in 1997/98 bijna 28% bedroeg. Uit tabel 13.5 blijkt echter niet dat deze ontwikkeling in de onderwijssector landbouw te maken heeft met de invoering van de KS in deze sector. Hoewel het gevonden effect in de veronderstelde richting wijst, is het niet significant.

Het oordeel over de ervaren aansluiting tussen de gevolgde opleiding en de huidige werkzaamheden is over de gehele linie wel toegenomen in de onderzochte periode. Van het meest recente uitstroomcohort beoordeelt 45% van de werkzame schoolverlaters van het mbo de aansluiting tussen opleiding en werk als goed tegenover 30% van het cohort dat het verst in de tijd teruggaat. Deze verbetering in het algemene oordeel over de arbeidsmarktkwalificatie van opleidingen is terug te vinden in alle opleidingssectoren met uitzondering van de onderwijssector landbouw. In deze opleidingssector is het percentage schoolverlaters dat de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en het huidige werk als goed beoordeelt constant gebleven wanneer een vergelijking wordt gemaakt tussen de verschillende uitstroomcohorten. Deze relatieve verslechtering van de onderwijssector landbouw houdt verband met de invoering van de KS, zoals de resultaten van tabel 13.5 laten zien. In tegenstelling tot eerder gevonden effecten van de invoering van de KS in het landbouwonderwijs geldt hier dat het effect zowel betrekking heeft op schoolverlaters die een opleiding op niveau 3 hebben gevolgd als degenen die een opleiding op niveau 4 hebben verlaten (zie tabel E.5 van Appendix E).

⁴⁵ In tabel E.7 van Appendix E is een overzicht weergegeven met daarin de percentages van alle beoordelingen (slecht, matig, voldoende, goed).

Figuur 13.6

Ontwikkelingen in verschillende indicatoren voor algemeen oordeel over opleiding voor schoolverlaters van mbo



Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tabel 13.5

Effect van invoering KS in opleidingssector landbouw op indicatoren voor algemeen oordeel verlaten opleiding voor schoolverlaters van (k)mbo: logit effecten

Indicator	Effect invoering KS in onderwijssector landbouw model 1 ^a	model 2 ^b	model 3 ^c
Mbo			
Algemeen oordeel opleiding			
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-hbo goed	0,109	0,135	0,156
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed	0,057	0,047	-0,432**
Verlaten opleiding opnieuw kiezen	-0,429**	-0,420**	-0,453**
Kmbo			
Algemeen oordeel opleiding			
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed	0,023	0,023	-0,024
Verlaten opleiding opnieuw kiezen	0,134	0,133	0,016

* = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$

^a = gecontroleerd voor opleidingssector

^b = gecontroleerd voor opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding en leeftijd

^c = gecontroleerd voor opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding, leeftijd en uitstroomcohort

Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tot slot blijkt uit figuur 13.6 dat ongeveer driekwart van de schoolverlaters van het voormalige mbo, achteraf gezien, de gevolgde opleiding opnieuw zou kiezen⁴⁶. Hieruit kan worden geconcludeerd dat de meerderheid van de schoolverlaters in algemene zin tevreden is over de verlaten opleiding. Over de jaren heen hebben zich daarin weinig veranderingen voorgedaan, alhoewel het erop lijkt dat de algemene tevredenheid over de gevolgde opleiding zeer recentelijk een stijgende lijn laat zien. De resultaten van toekomstige gegevensverzamelingen zullen hierover meer duidelijkheid moeten verschaffen. Wat verschillen tussen opleidingssectoren betreft komt naar voren dat schoolverlaters van de sectoren gedrag en maatschappij en techniek op dit moment het vaakst aangeven dat zij de gevolgde opleiding opnieuw zouden kiezen (respectievelijk 85% en 84%). Agrarisch opgeleiden zijn met 70%, achteraf gezien, het minst tevreden over de destijds gemaakte opleidingskeuze. Bovendien blijkt deze tevredenheid te zijn verslechterd sinds de invoering van de KS. De geschatte regressiecoëfficiënt in tabel 13.5 laat zien dat de kansverhouding op het opnieuw versus niet opnieuw kiezen van de gevolgde opleiding na invoering van de nieuwe kwalificatiestructuur nog maar zo'n tweederde bedraagt van de oorspronkelijke kansverhouding ($e^{-0,453} = 0,636$). Opnieuw geldt deze bevinding voor zowel schoolverlaters die een opleiding op niveau 3 hebben gevolgd als zij die een opleiding op niveau 4 hebben verlaten (zie tabel E.5 van Appendix E).

Evenals bij het mbo wordt bij het kmbo de aansluiting tussen de verlaten opleiding en de huidige werkzaamheden steeds vaker als goed ervaren in de loop van de tijd (zie figuur 13.7). Met name in de laatste jaren is het oordeel over de aansluiting tussen opleiding en werk sterk verbeterd. De sterkste stijging heeft plaatsgevonden bij agrarisch opgeleide kmbo'ers: van 42% in 1990/91 naar 57% in 1997/98. Het is echter niet zo dat deze opmerkelijke stijging iets te maken heeft met de invoering van de KS in het landbouwonderwijs (zie tabel 13.5), want ook de andere opleidingssectoren hebben een redelijke toename gekend in het percentage schoolverlaters die de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en het huidige werk als goed beoordelen. Een uitzonderingspositie geldt voor de sector gezondheidszorg, waar - ondanks een positieve uitschieter voor het uitstroomcohort 1993/94 - nauwelijks veranderingen zijn waargenomen in het oordeel over de aansluiting tussen opleiding en werk.

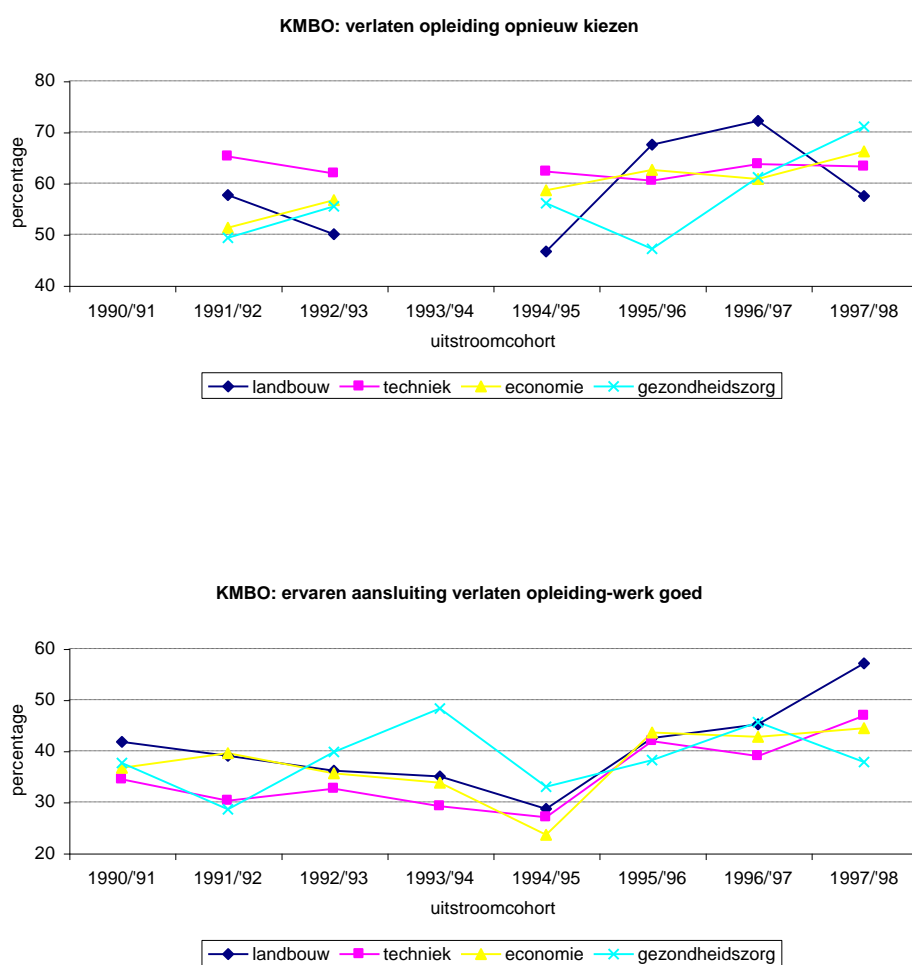
⁴⁶

Deze informatie is voor het uitstroomcohort 1993/94 helaas niet voorhanden.

Wat de tevredenheid over de destijds gemaakte keuze voor een opleiding in het kmbo betreft kan worden vastgesteld dat deze vooral is toegenomen bij schoolverlaters van de sectoren gezondheidszorg en economie. Voor de eerstgenoemde sector bedraagt de stijging 22% (van 49% naar 71%); voor de laatstgenoemde 15% (van 51% naar 66%). Het oordeel van technisch opgeleiden is niet veel veranderd in de loop van de tijd. Dit geldt ook voor agrarisch opgeleiden, indien de percentages voor het eerste en laatste cohort met elkaar worden vergeleken. In de tussengelegen periode zijn er echter aanzienlijke schommelingen geweest in het percentage schoolverlaters die de gevolgde opleiding, achteraf gezien, opnieuw zouden volgen. Deze fluctuaties hebben overigens niets te maken met de invoering van de KS in het landbouwonderwijs, zoals blijkt uit tabel 13.5.

Figuur 13.7

Ontwikkelingen in verschillende indicatoren voor algemeen oordeel over opleiding voor schoolverlaters van kmbo



Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Naast de gevolgde opleidingssector zijn individuele kenmerken van belang bij het algemeen oordeel van schoolverlaters over de verlaten opleiding (zie de tabellen E.1 en E.2 van Appendix E). Zo zijn oudere schoolverlaters van het voormalige mbo minder tevreden over de aansluiting tussen de verlaten opleiding en de vervolgopleiding in het hbo dan jongere schoolverlaters van deze onderwijssoort. Bovendien beoordelen mbo-schoolverlaters met vbo als vooropleiding de aansluiting met het hbo minder vaak als goed dan degenen met een andere vooropleiding. Wat de ervaren

aansluiting met het werk betreft komt naar voren dat allochtonen, vrouwen en schoolverlaters met mavo of havo als vooropleiding deze vaker als goed beoordelen dan autochtonen, mannen en schoolverlaters met vbo als vooropleiding. Verder geven allochtonen, vrouwen en schoolverlaters met havo als vooropleiding vaker aan dat zij, achteraf gezien, de verlaten mbo-opleiding opnieuw zouden volgen dan autochtonen, mannen en degenen met vbo als vooropleiding. Ten slotte geldt voor schoolverlaters van het kmbo die mavo als vooropleiding hebben gedaan, dat zij minder vaak tevreden zijn over de aansluiting tussen opleiding en werk en bovendien minder vaak de destijds gekozen kmbo-opleiding opnieuw zouden volgen dan kmbo'ers met een vooropleiding op vbo-niveau.

Schoolverlaters van het voortgezet leerlingwezen zijn even vaak tevreden over de aansluiting tussen de verlaten opleiding en het huidige werk als schoolverlaters van voltijdopleidingen van het secundair beroepsonderwijs. Tabel 13.6 laat zien dat gemiddeld genomen de helft van hen de aansluiting tussen opleiding en werk als goed beoordeelt. Er zijn echter verschillen tussen opleidingssectoren. Schoolverlaters van de sectoren gedrag en maatschappij en economie zijn het minst tevreden (respectievelijk 41% en 44% ervaart de aansluiting als goed); degenen met een zorgopleiding zijn het meest tevreden (63% beoordeelt de aansluiting als goed). De sector techniek neemt een middenpositie in.

Ongeveer driekwart van de schoolverlaters van het voortgezet leerlingwezen geeft aan dat zij de gevolgde opleiding, achteraf gezien, opnieuw zouden kiezen. Dit percentage komt eveneens overeen met het percentage dat geldt voor schoolverlaters die een voltijdopleiding in het secundair beroepsonderwijs hebben verlaten. Opnieuw blijkt dat schoolverlaters van de sectoren gedrag en maatschappij en economie het minst tevreden zijn.

Bij het primair leerlingwezen komt ongeveer hetzelfde beeld naar voren als bij het voortgezet leerlingwezen. Ongeveer de helft van de schoolverlaters van het primair leerlingwezen heeft de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en het gevonden werk als goed ervaren en zo'n driekwart zou de verlaten opleiding, achteraf gezien, opnieuw volgen. Bovendien geldt ook hier dat de economisch opgeleiden het minst tevreden zijn over de gevolgde opleiding en de technisch opgeleiden het meest.

Tabel 13.6

Indicatoren voor algemeen oordeel opleiding van schoolverlaters van leerlingwezen van uitstroomcohort 1997/98

Indicator	Opleidingssector			
	techniek	economie	gezondheidszorg	gedrag en maatschappij
Voortgezet leerlingwezen				
Algemeen oordeel opleiding				
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed (%)	53	44	63	41
Verlaten opleiding opnieuw kiezen (%)	88	76	87	70
Primair leerlingwezen				
Algemeen oordeel opleiding				
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed (%)	74	45	41	-
Verlaten opleiding opnieuw kiezen (%)	81	57	71	-

- = niet van toepassing

Bron: ROA, RUBS 1999

13.6 Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk is onderzocht hoe de transitie van het secundair beroepsonderwijs naar vervolgbestemmingen verloopt voor individuele schoolverlaters. Daarbij is de nadruk gelegd op ontwikkelingen in de externe effecten van opleidingen, waarbij voor de opleidingssector landbouw de invloed van de invoering van de KS op de externe effecten van het secundair beroepsonderwijs is vastgesteld. Het transitieproces heeft, gelet op de kwalificatiedoelstellingen van de opleidingen in het bve-veld, betrekking op zowel de positie in het vervolgonderwijs als de positie bij intrede op de arbeidsmarkt. Bij het vaststellen van de externe effecten van opleidingen is dan ook uitvoerig ingegaan op deze twee kwalificatiedoelstellingen. Daartoe is gebruik gemaakt van het schoolverlatersonderzoek RUBS dat sinds het begin van de jaren negentig jaarlijks wordt gehouden en informatie verschaft over de uitstroom en bestemming van schoolverlaters van het secundair beroepsonderwijs.

Gezien de beperkte tijd die pas is verstreken sinds de invoering van de WEB in augustus 1997 kan de uitstroom van de nieuwe opleidingen voor andere opleidingssectoren dan de onderwijssector landbouw nog niet worden waargenomen. De uitgevoerde evaluatie heeft voor deze sectoren daarom het karakter van een voormeting. Een goede nameting kan pas over enkele jaren plaatsvinden. Voor het landbouwonderwijs is het transitieproces voor en na invoering van de KS wel vergeleken, omdat voor alle opleidingen in deze sector de nieuwe kwalificatiestructuur al in augustus 1992 is ingevoerd. Het zou te ver voeren om alle resultaten van het onderzoek hier nog eens te bespreken. In plaats daarvan vatten we de belangrijkste bevindingen puntsgewijs samen:

- De doorstroom naar het hbo is flink gestegen in de loop van de jaren (van 25% in 1990/91 naar 39% in 1997/98). Gediplomeerde mbo'ers van de sector gedrag en maatschappij stromen het meest door naar het hbo. Schoolverlaters van de sectoren gezondheidszorg en landbouw kiezen het minst vaak voor een vervolgopleiding in het hbo. Na invoering van de KS in de onderwijssector landbouw is de doorstroom vanuit deze sector naar het hbo lager dan daarvoor.
- Ongeveer 15% van de verder lerende mbo'ers verlaat de opleiding in het hbo voortijdig. Dit cijfer is vergelijkbaar met de voortijdige uitval van gediplomeerde schoolverlaters van het havo. De voortijdige studie-uitval is thans het hoogst bij de sectoren gedrag en maatschappij en economie; zij is het laagst bij de sectoren gezondheidszorg, landbouw en techniek.
- Ruim een kwart van de uitvallers vervolgt de onderwijsloopbaan met een andere opleiding. Het aandeel studiewisselaars is bij de onderwijssector landbouw relatief laag. Het lijkt er daarmee op dat voortijdige schoolverlaters van deze sector alsnog kiezen voor een bestemming buiten het onderwijs.
- Ongeveer tweederde van de schoolverlaters van het (k)mbo biedt zich aan op de arbeidsmarkt. Bij het mbo is dit aandeel licht gestegen. De groei is het sterkst geweest bij de agrarisch opgeleiden. Deze toename houdt verband met de invoering van de KS in het landbouwonderwijs. Bij het kmbo zijn er nauwelijks ontwikkelingen in het percentage schoolverlaters dat zich aanbiedt op de arbeidsmarkt. Er zijn wel grote verschillen tussen opleidingssectoren: schoolverlaters van de sector gezondheidszorg bieden zich relatief weinig aan; schoolverlaters van de onderwijssector landbouw relatief vaak. Bij het leerlingwezen biedt meer dan 90% van de schoolverlaters zich aan op de arbeidsmarkt.
- Door de huidige krapte op de arbeidsmarkt is de kans op betaald werk zeer groot. De werkloosheid onder gediplomeerde schoolverlaters van het secundair beroepsonderwijs (zowel (k)mbo als leerlingwezen) bedraagt momenteel slechts enkele procenten. Bovendien zijn er nauwelijks verschillen tussen opleidingssectoren. Een uitzondering vormt de sector gedrag en maatschappij van het voortgezet leerlingwezen met een werkloosheid van 18%. De hoge

werkloosheid daar hangt grotendeels samen met de specifieke samenstelling van de groep schoolverlaters van deze opleidingssector.

- Na jaren van stijging is het percentage flexibele aanstellingen bij schoolverlaters van het mbo recentelijk gedaald. Momenteel heeft 70% van de schoolverlaters van het mbo een vaste aanstelling. Dit percentage is het laagst bij de sectoren economie en gedrag en maatschappij. Schoolverlaters met een zorgopleiding hebben de grootste kans op een vaste baan. Bij het kmbo is de kans op een vaste baan nauwelijks veranderd in de loop van de tijd. Tussen opleidingssectoren verschillen de ontwikkelingen wel. Het percentage vaste aanstellingen is bij de sector techniek gestegen, maar bij de sector economie gedaald. Bij het leerlingwezen is het percentage schoolverlaters met een vaste baan hoger dan bij het (k)mbo. Na afronding van de leerlingwezenopleiding wordt de tijdelijke leerplaats blijkbaar vaak omgezet in een vast dienstverband.
- De mate van overscholing onder schoolverlaters van het mbo is gestegen in de jaren negentig. Toch heeft nog altijd driekwart van de werkzame schoolverlaters een baan op minimaal het eigen opleidingsniveau. De positie van de onderwijssector landbouw is - mede door invoering van de KS - een stuk ongunstiger dan die van andere opleidingssectoren. Bij het kmbo is de kans op werk op minimaal het eigen opleidingsniveau toegenomen in de loop van de tijd. Thans is 60% werkzaam op niveau. Deze stijging komt voor rekening van de sectoren gezondheidszorg en economie. De positie van de onderwijssector landbouw is verslechterd na invoering van de KS. Schoolverlaters van het leerlingwezen zijn - in vergelijking met schoolverlaters van het (k)mbo - vaak overschoold. Slechts de helft van hen vindt een baan op niveau, maar dit kan een effect zijn van verkeerde waarneming.
- De beloning van gediplomeerde schoolverlaters van het (k)mbo is sterk gestegen in de afgelopen jaren. Voor een deel heeft deze ontwikkeling betrekking op een reële stijging van het loon. Bij het mbo is het bruto uurloon het hoogst bij technisch opgeleiden, gevolgd door schoolverlaters van de sector gedrag en maatschappij. In de overige sectoren ligt de beloning beduidend lager. Bij het kmbo verdienen technisch opgeleiden eveneens het meest, maar hun voorsprong ten opzichte van schoolverlaters van andere sectoren is kleiner geworden. Ook bij het leerlingwezen geldt dat technisch opgeleide schoolverlaters verreweg het meest verdienen.
- Ongeveer eenderde van de verder lerende mbo'ers ervaart de aansluiting tussen de verlaten opleiding en de vervolgopleiding in het hbo als goed. Dit cijfer is vrij constant over de tijd. Bovendien zijn er nauwelijks verschillen tussen opleidingssectoren.
- Het oordeel over de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en het gevonden werk is onder schoolverlaters van het mbo aanzienlijk verbeterd in de loop van de tijd (van 30% die de aansluiting als goed ervoer in 1990/91 naar 45% in 1997/98). Deze verbetering is bij alle opleidingssectoren terug te vinden. Met uitzondering van de onderwijssector landbouw, waar de ervaren aansluiting tussen opleiding en werk na invoering van de KS lager is dan daarvoor. Ook het kmbo heeft een toename gekend in het percentage schoolverlaters die de aansluiting tussen opleiding en werk als goed bestempelen. Hier geldt de sector gezondheidszorg als uitzondering, waar nauwelijks enige verandering is geconstateerd. Ongeveer de helft van de schoolverlaters van het leerlingwezen beoordeelt de aansluiting tussen opleiding en werk als goed. Bij het voortgezet leerlingwezen zijn schoolverlaters van de sector gezondheidszorg het meest tevreden; bij het primair leerlingwezen degenen van de sector techniek.
- Ongeveer driekwart van de schoolverlaters van het mbo zou de gevolgde opleiding, achteraf gezien, opnieuw volgen. Schoolverlaters van de sectoren gedrag en maatschappij en techniek zijn het meest tevreden over de destijds gemaakte opleidingskeuze. Agrarisch opgeleiden zijn daarentegen het minst tevreden. Bovendien blijkt hun tevredenheid verslechterd na invoering van de KS. Bij schoolverlaters van het kmbo ligt de tevredenheid over de destijds gekozen opleiding wat lager dan bij schoolverlaters van het mbo. Bij de sectoren gezondheidszorg en economie van het kmbo is het percentage dat de gevolgde opleiding, achteraf gezien, opnieuw zou volgen

overigens recentelijk sterk toegenomen. Bij het leerlingwezen zou - evenals bij het mbo – zo'n 75% van de schoolverlaters de gevolgde opleiding, achteraf gezien, opnieuw volgen. Zowel bij het voortgezet als bij het primair leerlingwezen geldt dat degenen van de sector economie het minst tevreden zijn over de destijds gemaakte opleidingskeuze.

Systematische vergelijking tussen mbo-schoolverlaters van de oude en nieuwe kwalificatiestructuur in de onderwijssector landbouw laat dus zien dat de doorstroom naar het hbo lager is en het aanbieden op de arbeidsmarkt hoger is na invoering van de KS. Daarnaast is na invoering van de KS de kans op een functie op niveau kleiner geworden. Dit geldt overigens ook voor de agrarisch opgeleiden op kmbo-niveau. Ten slotte ervaren mbo-schoolverlaters van de onderwijssector landbouw de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en het gevonden werk minder vaak als goed en zijn zij minder tevreden over de destijds gemaakte opleidingskeuze na invoering van de KS dan daarvoor. Nadere analyse leert echter dat deze verslechtering van de externe effecten van het landbouwonderwijs in de meeste gevallen valt toe te schrijven aan de situatie bij de nieuwe opleidingen op niveau 3. Uitsplitsing naar het niveau van opleidingen laat immers zien dat het effect van de KS slechts geldt voor opleidingen op niveau 3. Alleen bij de indicatoren ter meting van het algemeen oordeel van schoolverlaters over de verlaten opleiding is het effect van de invoering van de KS ook voor opleidingen op niveau 4 terug te vinden.

De invoering van de KS heeft overigens in formele zin geen verandering gebracht in de doorstroom mogelijkheden naar het hbo. De opleidingen op niveau 3 geven formeel geen doorstroommogelijkheid naar het hbo, maar dat was in de oude situatie echter ook al het geval. Materieel echter bleek in de oude situatie wel degelijk sprake van enige doorstroom. Deze doorstroom is na invoering van de KS volledig verdwenen. Daarnaast komt de arbeidsmarktkwalificatie enigszins in het geding nu het erop lijkt dat werkgevers niet goed weten in te schatten wat een opleiding op niveau 3 waard is. Waarschijnlijk wordt het nieuwe kwalificatieniveau in het werkveld niet (duidelijk) onderscheiden en plaatsen werkgevers deze schoolverlaters liever in een wat lagere functie om daarmee hoge (verwachte) trainingskosten te vermijden. Schoolverlaters ervaren deze toegenomen discrepantie tussen vereiste en behaalde kwalificaties kennelijk zelf ook door minder vaak aan te geven dat ze de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en de huidige functie als goed beoordelen.

Het is denkbaar dat een soortgelijk probleem zich ook voordoet bij de opsplitsing van het kmbo in opleidingen op niveau 1 en 2. Een adequate voormeting is hier helaas niet mogelijk vanwege het ontbreken van een aan niveau 1 gelijkwaardige opleiding in de oude kwalificatiestructuur. Bovendien kent het landbouwonderwijs in de nieuwe situatie geen opleidingen op niveau 1. De reden hiervoor heeft juist te maken met het hierboven beschreven probleem. Niveau 1 levert problemen op, omdat het door het bedrijfsleven niet als een kwalificatie wordt erkend. Bovendien wordt het - als het werk wel zou bestaan - niet als opleidingsrelevant beschouwd, maar als ongeschoold werk zonder niveau (zie Gielen & Le Rütte, 1998: 105).

In hoeverre het bovenstaande ook geldt voor de invoering van de WEB in de overige opleidingssectoren valt op dit moment nog niet aan te geven. Het lijkt er echter op dat de indeling naar niveaus in de nieuwe kwalificatiestructuur niet altijd even goed aansluit bij het aantal niveaus dat door werkgevers wordt erkend op de arbeidsmarkt. Zodra de eerste volledige lichter schoolverlaters uitstroomt uit de nieuwe kwalificatiestructuur wordt pas duidelijk in hoeverre dit daadwerkelijk het geval is.

14 Conclusies en aanbevelingen

door R. van der Velden, ROA

14.1 Inleiding

Op 1 januari 1996 is de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB) van kracht geworden en in het schooljaar 1997/98 ingevoerd.⁴⁷ In het kader van de evaluatie van deze wet heeft de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen de Stuurgroep Evaluatie WEB geïnstalleerd met als opdracht deze evaluatie voor te bereiden. De evaluatie van de WEB omvat een zevental thema's. Eén van deze thema's betreft een evaluatie van 'Doelmatigheid van leerwegen: intern en extern rendement' (thema 4). Het voorliggende rapport betreft het verslag van de evaluatie van dit thema.

In overleg met de Stuurgroep is besloten in het hoofdonderzoek een vijftal onderzoeksactiviteiten uit te voeren die ondergebracht kunnen worden in drie subthema's: toegankelijkheid, intern rendement en transitie van bve naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt. In de voorgaande hoofdstukken is verslag gedaan van de betreffende deelonderzoeken. In dit hoofdstuk worden de belangrijkste bevindingen nog eens samengevat en wordt een aantal aanbevelingen geformuleerd.

14.2 Beschikbaarheid van data

Een goede evaluatie van de kwaliteit van het onderwijs vereist dat meetgegevens beschikbaar zijn die a) valide zijn voor het te onderzoeken aspect, b) over het gehele bve-veld voor een langere tijdreeks verzameld zijn en c) op een goede wijze ontsloten zijn voor derden. In de voorstudie en hoofdstudie is een uitvoerig overzicht gegeven van de beschikbare databronnen. Hieruit komt naar voren dat de beschikbaarheid van data op een groot aantal punten nog te wensen overlaat.

14.2.1 Toegankelijkheid

Het beeld ten aanzien van de beschikbaarheid van data om de toegankelijkheid van het bve-veld te meten is wisselend. De ontwikkeling van deelnemersaantallen is goed geregistreerd, maar zegt op zichzelf nog weinig over toegankelijkheid. Daarvoor is het noodzakelijk om deze gegevens af te zetten tegen een relevante referentiecategorie en bovendien te kijken naar alternatieve bestemmingen binnen dat cohort. In de hoofdstudie is dat geprobeerd door gebruik te maken van gegevens uit de Enquête Beroepsbevolking (EBB) van het CBS en gegevens uit het schoolverlatersonderzoek RUBS van het ROA⁴⁸. Beide hebben echter zo hun beperkingen, waardoor slechts een schatting van de toegankelijkheid kan worden verkregen. Een beperking van de EBB als databron is dat de registratie van deelname aan bbl en educatie niet waterdicht is. Hierdoor kan een onderrapportering ontstaan van de feitelijke deelname aan bve-opleidingen. Een nadeel van de RUBS-enquête is dat deze erop gericht is om de *uitstroom* van een opleiding in kaart te brengen. Dat betekent dat de *instroom* in het bve alleen wordt waargenomen voorzover het de directe doorstroom vanuit vbo/mavo betreft.

Bij de educatie is het meest sprake van een 'zwart gat' wat betreft relevante data. Er is geen enkel zicht hoe groot de potentiële doelgroep is en op welke wijze de deelname onder die groep zich ontwikkelt. Daarmee vervalt ook de mogelijkheid om de toegankelijkheid van deze opleidingen vast te stellen.

⁴⁷ In de sector landbouw is de kwalificatiestructuur overigens al veel eerder ingevoerd, namelijk in 1992.

⁴⁸ RUBS staat voor Registratie van Uitstroom en Bestemming Schoolverlaters. Het onderzoek wordt jaarlijks gehouden onder de gediplomeerden van vbo, mavo, havo, vwo, bol en bbl.

Een goede ontwikkeling is dat de registratie van kenmerken van leerlingen (etniciteit, handicap etc.) sterk verbeterd is. Een onbedoeld neveneffect is echter dat vergelijkingen in de tijd hierdoor moeilijker worden, omdat veranderingen niet eenduidig kunnen worden toegeschreven aan daadwerkelijke wijzigingen in de instroom maar ook te maken kunnen hebben met een verbeterde wijze van registreren.

De ontsluiting van de bestaande gegevens over de toegankelijkheid is redelijk goed waar het de deelnamecijfers betreft. Met name de rapportage van het ITS over de bve-vernieuwingsmonitor biedt op dit punt goede toegangsmogelijkheden voor gebruikers. Gegevens over de doorstroom vanuit vbo/mavo naar bol/bbl zijn eveneens goed ontsloten middels de jaarlijkse rapportages van het ROA over het schoolverlatersonderzoek ('Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt'). Het gebruik van de EBB als databron om de toegankelijkheid van het bve vast te stellen vereist aparte bewerking en is daarmee het minst goed ontsloten voor derden.

Het is van groot belang dat de registratie van instroom in het bve-veld verbetert. De invoering van het onderwijsnummer lijkt op dit moment het belangrijkste instrument te zijn om een dergelijke verbetering te bewerkstelligen.

14.2.2 Intern rendement

Voor de berekening van het intern rendement is het noodzakelijk om gegevens te hebben over zowel de slaagkans als de verblijfsduur voor gediplomeerden en ongediplomeerden. Het is duidelijk dat met betrekking tot het intern rendement de beschikbaarheid van goede data het minst adequaat is. Er zijn weliswaar betrouwbare gegevens over het aantal gediplomeerden, maar die krijgen pas reliëf wanneer ze worden afgezet tegen de ongediplomeerde uitstroom van een bepaald cohort. De registratie van deze ongediplomeerde uitstroom is echter niet geheel waterdicht omdat ze afhankelijk is van de waarneming door scholen (referentie-telling). Voor scholen is het echter niet altijd mogelijk om aan te geven of een schoolverlater het onderwijs verlaat (= uitval) of overstapt naar een andere school (= zij-instroom). Wanneer alle zij-instroom gerekend zou worden tot uitval, wordt de slaagkans belangrijk onderschat. Een extra probleem is dat deze vertekening in de tijd gezien niet consistent is. Met de ROC-vorming zijn de mogelijkheden voor jongeren om binnen dezelfde school te wisselen van opleiding belangrijk toegenomen. Hierdoor wordt de zij-instroom beter waargenomen en zal alleen al hierdoor de slaagkans optisch verbeteren. Dit is echter volledig een artefact van de verbeterde waarneming van de uitval. Door koppelingen met andere databronnen wordt door OCenW weliswaar geprobeerd tot betere schattingen te komen, maar ook dit is niet onproblematisch.

De gegevens over de verblijfsduur ontbreken geheel. Dat betekent dat het niet mogelijk is om bij de berekeningen van het intern rendement een uitsplitsing te maken naar de twee samenstellende componenten: slaagkans en verblijfsduur. Wel kan op basis van de beschikbare gegevens het intern rendement worden uitgedrukt in termen van diplomakosten. Deze diplomakosten weerspiegelen de totale verspilling die ontstaat door uitval of vertraging en wordt uitgedrukt in relatie tot de kosten die benodigd zijn voor het behalen van een diploma binnen de nominale studieduur.

De ontsluiting van gegevens over het intern rendement voor derden laat sterk te wensen over. De benodigde gegevens zijn niet simpel in bestaande statistieken opgenomen en er bestaat bij de leverancier van de gegevens (i.c. OCenW) geen eenduidigheid over de wijze van berekenen.

14.2.3 Doorstroom

De beschikbaarheid van data omtrent de transitie van bve naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt is betrekkelijk goed dankzij de jaarlijkse schoolverlatersonderzoeken van het ROA. De data zijn op het

allerlaagste aggregatieniveau (per opleiding) beschikbaar. De gegevens zijn bovendien goed ontsloten voor derden door middel van landelijke rapporten met statistische bijlagen. Desalniettemin zijn ook hier enkele kanttekeningen te plaatsen. Een belangrijke beperking van de data is dat de transitie slechts op één meetmoment wordt vastgesteld, namelijk ruim één jaar na afstuderen. Voor een goede beoordeling van het succes in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt is het wenselijk dat ook op latere momenten van de loopbaan een meting plaats vindt.

Een tweede beperking is dat, in tegenstelling tot de situatie bij het hoger onderwijs⁴⁹, voor het bve-veld de gegevens niet voor alle scholen beschikbaar zijn. Voor een goede onderlinge vergelijking van scholen zou dit natuurlijk wel wenselijk zijn.

14.3 Conclusies uit de deelonderzoeken

14.3.1 Toegankelijkheid

De belangrijkste conclusies met betrekking tot de deelstudie naar de ontwikkelingen in de toegankelijkheid kunnen als volgt worden samengevat:

- Binnen de bve-sector (met name bol/bbl) heeft een groei van het aantal leerlingen plaats gevonden. Gelet op de demografische ontwikkelingen (een daling in de relevante leeftijdsgroep) betekent dit een stijging van het 'marktaandeel' van het bve en een groei van de populariteit in de afgelopen jaren.
- De toegankelijkheid voor doelgroepen is groter geworden. Men ziet dit terug in de verhoging van de deelnamecijfers onder vrouwen, allochtonen en gehandicapten ná de invoering van de WEB (alhoewel een deel van het effect is terug te voeren op verbeterde registratie).
- Er is weinig zicht op de toegankelijkheid van de sector educatie. Hier ontbreken met name gegevens over de relevante doelgroep voor de educatie.
- Er heeft geen daling plaatsgevonden van het aandeel jongeren in de leeftijd 15 – 24 jaar die het onderwijs hebben verlaten zonder een startkwalificatie te behalen. Dit percentage is met name hoog onder allochtone jongeren. Verontrustend is dat bij de autochtone jongeren in 1999 een stijging heeft plaats gevonden van het aandeel jongeren zonder startkwalificatie. Nader onderzoek moet uitwijzen of dit een trend is die zich voortzet.
- De verbetering van de doorstroom vbo/mavo naar bol/bbl heeft niet geleid tot een hogere uitval in het eerste jaar van de studie. Wel zijn de betrokken leerlingen minder tevreden over de aansluiting dan in de situatie pre-WEB.

Het overheersende beeld is positief: de toegankelijkheid van het bve-veld is duidelijk toegenomen. Wel is het zorgwekkend dat de omvang van de risicogroep, schoolverlaters zonder startkwalificatie, niet is veranderd. Dit betekent dat extra inspanningen verricht moeten worden om deze doelgroep te bereiken én vast te houden in het onderwijssysteem.

14.3.2 Intern rendement

Een goede evaluatie van de verandering in het intern rendement is op dit moment nog niet mogelijk. Een belangrijke reden hiervoor is dat de gegevens die hiervoor benodigd zijn niet of niet volledig aanwezig zijn. Een andere reden is dat het intern rendement van de 3- en 4-jarige opleidingen pas over enige tijd kan worden vastgesteld. De onderwijssector landbouw biedt een interessante uitzondering a) omdat voor deze sector wel goede gegevens aanwezig zijn en b) omdat de

⁴⁹ De pendanten van RUBS in het hoger onderwijs zijn respectievelijk de WO-Monitor en de HBO-Monitor. De dekkingsgraad bij het wo is 100% en bij het hbo ongeveer 85%. Bij het bve doet ongeveer 45% van de instellingen mee.

Kwalificatiestructuur (KS) hier al in 1992 is ingevoerd. Bij de onderwijssector landbouw is het van belang een onderscheid te maken in 3 perioden, omdat in 1990 een andere belangrijke verandering heeft plaats gevonden, namelijk de harmonisatie van de opleidingsstructuur, met als belangrijkste wijziging afstemming van de opleidingsduur en verlenging van de praktijkcomponent. Dit betekent dat de volgende perioden onderscheiden worden: de oude structuur voor de instroomcohorten tot 1990, de periode van herstructurering voor de cohorten 1990 en 1991 en de periode ná invoering van de KS voor de cohorten vanaf 1992. De belangrijkste conclusies voor landbouw zijn:

- De invoering van de harmonisatie bij landbouw in 1990 heeft tot een significante verlaging van de slaagkans geleid. Met de invoering van de KS herstelt de slaagkans zich enigszins, maar niet volledig. Bij de 2-jarige opleidingen verloopt de slaagkans van 55% vóór 1990, via 44% in de tussenliggende periode naar 58% in de periode ná invoering van de KS. Bij de 3-jarige opleidingen zijn deze cijfers respectievelijk 70%, 64% en 67% en bij de 4-jarige opleidingen 78%, 72% en 72%. De slaagkans neemt dus toe met het opleidingsniveau. Per saldo zien we bij de 2-jarige opleidingen een verbetering van de slaagkans en bij de 3- en 4-jarige opleidingen een verlaging van de slaagkans.
- De verblijfsduur voor de ongediplomeerde leerlingen varieert wel enigszins, maar zonder dat er een duidelijke trend in te ontdekken is. Bij de gediplomeerde leerlingen is de verblijfsduur bij de 2-jarige opleidingen flink toegenomen van 2,2 jaar in de periode vóór 1990 naar 2,6 jaar in de periode ná 1992, terwijl bij de 4-jarige opleidingen de verblijfsduur is afgenomen van respectievelijk 4,1 naar 3,8 jaar.
- Slaagkans en verblijfsduur bepalen samen de kosten per uitgereikt diploma. Bij de 2-jarige opleidingen is door de verhoogde slaagkans per saldo een verbetering waar te nemen van 78% rendementsverlies naar 65% rendementsverlies. Bij de 3-jarige opleidingen is het rendementsverlies stabiel gebleven op zo'n 45% terwijl bij de 4-jarige opleidingen het rendementsverlies iets is teruggebracht van 29% naar 23%.

Zoals aangegeven is het (nog) niet goed mogelijk om een duidelijk beeld te geven over de veranderingen in het intern rendement voor het overige bve-veld. Met de nodige voorzichtigheid zouden we kunnen concluderen dat de slaagkans bij de 1- en 2-jarige opleidingen iets verbeterd is. Dit zou overigens in lijn zijn met de bevindingen uit de onderwijssector landbouw waar eveneens voor de 2-jarige opleidingen een verhoging van de slaagkans werd waargenomen. Bovendien stemt het overeen met de bevinding uit het schoolverlatersonderzoek dat de kans op uitval in bol vóór en ná invoering van de WEB gelijk is gebleven.

14.3.3 Doorstroom

Een evaluatie van de effecten van de invoering van de WEB op de transitie naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt is op dit moment nog niet mogelijk, behalve voor de onderwijssector landbouw. In het hoofdonderzoek is daarom een zogeheten nulmeting uitgevoerd voor de ontwikkelingen in het transitieproces bij de opleidingen vóór invoering van de WEB en heeft daarnaast een evaluatie plaats gevonden van de invoering van de KS bij de onderwijssector landbouw.

Belangrijke conclusies uit de nulmeting zijn:

- De doorstroom vanuit het mbo (lange opleidingen) naar het hbo is in de loop der jaren flink gestegen van 25% in 1991 naar 39% in 1998. Eén derde van de verder lerende mbo'ers ervaart de aansluiting tussen mbo en hbo als goed.
- Ongeveer 15% van de verder lerende mbo'ers verlaat de opleiding in het hbo voortijdig. Deze uitval is vergelijkbaar met de voortijdige uitval van havisten. Een kwart van de uitvallers gaat een andere opleiding volgen.
- De kans op betaald werk is in het begin van de jaren '90 als gevolg van de conjuncturele ontwikkelingen op de arbeidsmarkt gedaald en vervolgens sterk gestegen. Op dit moment is sprake van een zeer krappe arbeidsmarktsituatie. Dit blijkt zowel uit het lage werkloosheidspercentage, als de stijging in het aandeel vaste aanstellingen en de relatief sterke stijging in de beloning.
- Ongeveer driekwart van de schoolverlaters van het mbo heeft een functie waarvoor minimaal het eigen opleidingsniveau werd vereist. Bij het kmbo ligt dat lager, namelijk op 60%. Het oordeel over de aansluiting tussen opleiding en werk is in de loop der tijd aanzienlijk verbeterd. Ongeveer de helft beschouwt deze aansluiting als goed.
- In het algemeen is men tevreden over de gevolgde opleiding. Driekwart van de schoolverlaters van het mbo en het leerlingwezen zou achteraf gezien opnieuw de gevolgde opleiding kiezen. Bij de schoolverlaters van het kmbo ligt dit wat lager.

Het overheersende beeld is dat de doorstroom van bve naar vervolgonderwijs vergroot is, zonder dat dit geleid heeft tot een verhoging van de uitval. Deze uitval was en is echter nog vrij hoog. De transitie van bve naar de arbeidsmarkt verloopt in het algemeen redelijk succesvol. De positie van de mbo'ers is daarbij overigens duidelijk beter dan die van de kmbo'ers.

De onderwijssector landbouw biedt de mogelijkheid na te gaan wat de effecten zijn geweest van invoering van de nieuwe KS. De belangrijkste conclusies daaruit zijn:

- De doorstroom naar het hbo is afgenomen ná invoering van de KS. Dit effect doet zich alleen voor bij de 3-jarige opleidingen en niet bij de 4-jarige opleidingen.
- De aansluiting tussen opleiding en werk is ná de invoering van de KS slechter geworden. De schoolverlaters van de 2- en 3-jarige opleidingen komen minder vaak terecht op een functie waarvoor het eigen opleidingsniveau vereist is. Bovendien wordt door de schoolverlaters van alle agrarisch opleidingen de aansluiting tussen opleiding en werk als slechter beoordeeld.
- De tevredenheid van de schoolverlaters over de afgesloten opleiding neemt ná de invoering van de KS af.

Hoewel in formele zin zowel vóór als na invoering van de KS de 3-jarige opleidingen geen doorstroommogelijkheden boden naar het hbo, bleek deze doorstroom materieel wel aanwezig. In die zin kan geconcludeerd worden dat de invoering van de KS in de onderwijssector landbouw heeft geleid tot een verslechtering van de transitie naar vervolgonderwijs en naar de arbeidsmarkt. Deze verslechtering blijkt zich met name voor te doen bij de 3-jarige opleidingen.

14.3.4 Samenhang toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom

De indeling in subthema's laat onverlet dat de toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom ook in onderlinge samenhang bestudeerd moeten worden. Een evaluatie van de WEB met betrekking tot deze aspecten kan alleen plaatsvinden wanneer ook de onderlinge relaties tussen toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom goed in kaart zijn gebracht. De drie begrippen zijn op een ingewikkelde manier met elkaar verweven. Zo kan het vergroten van de toegankelijkheid voor risicogroepen leiden tot een daling van het intern rendement. Evenzo kan een verhoging van het intern rendement, wanneer dit het gevolg is van minder strenge selectie, een negatief effect hebben

op de doorstroom naar vervolgonderwijs. Het realiseren van de ene doelstelling (bijvoorbeeld vergroten toegankelijkheid) kan dus op gespannen voet staan met het realiseren van een andere doelstelling (bijvoorbeeld het vergroten van het intern rendement). Het optimaliseringsvraagstuk dat hieruit voortvloeit dient afzonderlijk aandacht te krijgen.

Een volledig beeld laat zich op dit moment nog niet reconstrueren, aangezien daarvoor de benodigde informatie ontbreekt. Dit komt niet alleen door de eerder vermelde redenen als het ontbreken van bepaalde data, of het tijdstip waarop de evaluatie plaats vindt. Immers voor de onderwijssector landbouw zijn al deze gegevens wel aanwezig. Ook hier is echter nog geen goed geïntegreerd beeld mogelijk omdat op individueel niveau geen koppeling gemaakt kan worden tussen toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom. Niettemin kunnen uit de geaggregeerde gegevens wel enig voorzichtige conclusies worden getrokken.

De toegankelijkheid van het bve is na invoering van de WEB toegenomen. Dit is niet ten koste gegaan van het intern rendement bij de 1- en 2-jarige opleidingen. Als we ervan uitgaan dat een verhoging van de toegankelijkheid in eerste instantie effect heeft op de instroom in de 1- en 2-jarige opleidingen dan lijkt er geen direct verband te zijn tussen vergroten van de toegankelijkheid en verlaging van het intern rendement. Wel lijkt er een negatief effect te zijn op de transitie naar de arbeidsmarkt. De inhoudelijke aansluiting tussen opleiding en werk bij de 2-jarige opleidingen in de onderwijssector landbouw is zowel naar objectieve (aansluiting naar niveau) als naar subjectieve maatstaven (oordeel aansluiting, tevredenheid) verslechterd. Daarmee lijkt er wel een zekere uitruil te bestaan tussen toegankelijkheid en intern rendement enerzijds en doorstroom anderzijds.

Het is niet duidelijk hoe het verband is tussen toegankelijkheid en het intern rendement voor de 3- en 4-jarige opleidingen. De ervaringen in de onderwijssector landbouw laten zien dat het rendementsverlies door lagere slaagkansen iets is toegenomen, terwijl het rendementsverlies door kortere verblijfsduur iets verbeterd is. Per saldo is het rendementsverlies voor de 3-jarige opleidingen constant gebleven en voor de 4-jarige opleidingen iets verbeterd. Dit zou suggereren dat ook hier geen eenduidig verband bestaat tussen toegankelijkheid en intern rendement. De relatie met doorstroom is eveneens niet duidelijk. Weliswaar is er een negatief effect van de invoering van de KS op de doorstroom, maar deze geldt met name voor de 3-jarige opleidingen (waar het intern rendement per saldo gelijk is gebleven) en minder voor de 4-jarige opleidingen (waar het intern rendement per saldo is verbeterd).

De conclusie luidt dat toegankelijkheid, intern rendement en doorstroom geen lineaire samenhang vertonen. Het is mogelijk om één van deze grootheden te verbeteren, zonder dat dit directe consequenties heeft voor de andere.

14.4 Aanbevelingen

14.4.1 Data

Ten aanzien van de beschikbaarheid van data kunnen uit het onderzoek de volgende aanbevelingen worden gedestilleerd:

- Het onderwijsnummer dient op korte termijn te worden ingevoerd zodat een nauwkeurige registratie van in- en uitstroombewegingen in het onderwijs mogelijk is. Om dergelijke gegevens bruikbaar te maken voor analysedoeleinden dient van de deelnemer in ieder geval de volgende informatie beschikbaar te zijn: onderwijspositie per jaar (opleiding plus leerjaar; verblijfsjaren per studiefase; gevolgde modules), onderwijsresultaat per jaar (diploma/certificaat), deelname VOA, geslacht, geboortedatum, sociale herkomst, etniciteit, handicap.

- De datasituatie met betrekking tot de educatie dient sterk verbeterd te worden. Hier ontbreken met name gegevens over de potentiële doelgroep, het intern rendement en de doorstroom naar het beroepsonderwijs.
- De bestaande databronnen voor het berekenen van intern rendement dienen beter ontsloten te worden. Met name is het wenselijk dat op systematische wijze over het intern rendement wordt gerapporteerd en over de wijze van berekenen van indicatoren rekenschap wordt afgelegd.
- De bestaande rendementsdefinities zijn geworteld in het schoolvakken- en jaarklassensysteem. Met de beoogde flexibilisering van leertrajecten is het zinvol om nieuwe rendementsindicatoren te ontwikkelen waarin de ontwikkeling van competenties (leerrendement) en behaalde deelkwalificaties centraal staan.
- Het ontbreekt aan adequate gegevens over de positie van ongediplomeerden. Niet alleen is hierdoor geen betrouwbare schatting mogelijk van de ongediplomeerde uitstroom, maar het is bovendien niet mogelijk om vast te stellen of in een later stadium terugkeer in het onderwijs plaats vindt en wat de bestemming is van degenen die hun onderwijsloopbaan niet vervolgen. Het is wenselijk dat in afwachting van de invoering van het onderwijs nummer, gericht onderzoek naar de positie van ongediplomeerden plaatsvindt.
- Voor een goed inzicht in het transitieproces is het wenselijk dat niet alleen een meting vlak na het verlaten van de opleiding plaats vindt, maar ook vervolgmetingen plaats vinden, zodat niet alleen de korte termijn effecten, maar ook de middellange termijn effecten in kaart kunnen worden gebracht.

14.4.2 Toegankelijkheid

De toegankelijkheid van het bve is na invoering van de WEB toegenomen. Niettemin is de groep 'at risk' niet afgenomen, en lijkt recent onder autochtone jongeren zelfs weer toe te nemen. Hier spelen waarschijnlijk twee problemen. Enerzijds is onder allochtone jongeren vaker sprake van vertraging in het voortraject waardoor zij op latere leeftijd voortijdig het onderwijs verlaten. Daarnaast zou voor autochtone jongeren een aantrekkingskracht kunnen bestaan vanuit de arbeidsmarkt. Er zijn geen aanwijzingen dat een verhoging van de toegankelijkheid ten koste gaat van het intern rendement. Dit brengt ons tot de volgende aanbevelingen:

- Het is belangrijk om de toegankelijkheid van het bve veld verder te vergroten. Hierbij zou met name gekeken moeten worden naar de instroommogelijkheden voor de leeftijdsgroep 19-24 jarigen, met name voor allochtone jongeren. Naast een flexibilisering van de instroommogelijkheden in het bve is ook meer aandacht voor een vermindering van de vertraging in het vo noodzakelijk.
- Het is zinvol om nader te onderzoeken of de recente stijging van het aantal autochtone jongeren zonder startkwalificatie zich verder voortzet. Meer inzicht in de pull-factoren vanuit de arbeidsmarkt is gewenst.

14.4.3 Intern rendement

De overheid probeert via specifieke maatregelen het intern rendement te beïnvloeden. Een belangrijk instrument hiervoor is de bekostigingssystematiek. Maar ook andere maatregelen hebben (soms onbedoeld) effect op het intern rendement. In het algemeen kan worden geconcludeerd dat het inzicht in deze relaties beperkt en fragmentarisch is. Enkele aanbevelingen zijn:

- Een algemeen aandachtspunt is dat vanuit het beleid te eenzijdig naar intern rendement wordt gekeken en verhoging van het intern rendement wordt verabsoluteerd als een nastrevenswaardig doel. Het onderwijs is echter ook bij uitstek de plaats waar jonge mensen hun capaciteiten en interesses leren kennen. Daarbij past dat men soms iets moet proberen om vervolgens tot de

conclusie te komen dat het niet bij de eigen persoon past. Ook dat is een 'opbrengst' die in economisch opzicht als positief kan worden beoordeeld. Een beleid dat te eenzijdig op het verhogen van intern rendement is gericht kan als neveneffect hebben dat daarmee ten onrechte studenten worden afgehouden van bepaalde ervaringen.⁵⁰

- Het is gewenst dat over enige tijd een definitieve evaluatie van het effect van de invoering van de WEB op het intern rendement plaats vindt. De gegevens uit het huidige onderzoek kunnen hiervoor als nulmeting worden gebruikt.
- Er is weinig zicht op de wijze waarop de bekostigingssystematiek uitpakt voor scholen die het intern rendement willen vergroten. Het is zinvol om dit nader te onderzoeken waarbij niet alleen de 'objectieve' gevolgen bekeken moeten worden maar ook de 'subjectieve' gevolgen (hoe wordt het door de school waargenomen?). Voorts dient inzicht te worden verschaft in ongewenste strategieën die ROC's als gevolg van de bekostigingssystematiek ontwikkelen.
- Diplomakosten lijken sterker gevoelig te zijn voor veranderingen in de slaagkans dan voor veranderingen in de verblijfsduur, maar dit is mede afhankelijk van de opleidingsduur. Gemeten is dat bij verlenging van de opleidingsduur de slaagkans daalt met een aantal procentpunten in de orde van grootte van de gemiddelde jaarlijkse doublurekans. De causaliteit is echter onbewezen omdat de verlenging van opleidingsduur in het algemeen de vorm heeft van een verlenging van de stagecomponent. De stagecomponent zou de opleiding aantrekkelijker moeten maken en effectiever is de algemene opvatting. Meer systematisch inzicht hierin is derhalve wenselijk.
- Verlenging van de opleidingsduur verlaagt *ceteris paribus* het intern rendement. Het is gewenst om te onderzoeken wat in dit verband de effecten zijn van een vergroting van de praktijkcomponent.

14.4.4 Doorstroom

De belangrijkste aanbevelingen ten aanzien van de externe effecten van het bve zijn:

- Het is gewenst dat over enige tijd een definitieve evaluatie van het effect van de invoering van de WEB op de transitie naar vervolgonderwijs en naar de arbeidsmarkt plaats vindt. De gegevens uit het huidige onderzoek kunnen hiervoor als nulmeting worden gebruikt.
- Bij de doorstroom naar het hbo vindt nog steeds een hoge voortijdige uitval plaats. Het is zinvol na te gaan of de veranderingen die zijn voorgesteld om de aansluiting bve-ho te verbeteren in dit opzicht effect hebben.
- De differentiatie in verschillende niveaus bij de onderwijssector landbouw lijkt niet onverdeeld positief uit te pakken. Met name de positie van de opleidingen op niveau 3 lijkt verslechterd te zijn. Ook zijn er vraagtekens te stellen bij het apart onderscheiden van een niveau 1 opleiding. Het is gewenst dat de macrodoelmatigheid hiervan nader onderzocht wordt.

14.5 Tot slot

14.5.1 Leren in de kennissamenleving

Leren vindt in tal van omgevingen plaats. In de kennissamenleving waar werken en leren samengaan zijn drie basisvormen relevant. Er zijn gemeenschappen die gericht zijn op leren zoals scholen, gemeenschappen die gericht zijn op werken zoals bedrijven en gemeenschappen die in hun

⁵⁰ . Men kan dit vergelijken met het onderscheid in Type 1 en Type 2 fouten bij statistische analyse. Bij de selectie in het onderwijsproces kunnen twee soorten fouten gemaakt worden. Het Type 1 fout is de kans dat iemand door de selectie komt die niet over de vereiste vaardigheden beschikt. Het Type 2 fout is de kans dat iemand niet door de selectie komt terwijl diegene wel over de vereiste vaardigheden beschikt. Een te sterk accent op intern rendement verlaagt waarschijnlijk het Type 1 fout, maar vergroot het Type 2 fout.

programma schoolse en bedrijfsmatige elementen combineren. Het is belangrijk deze systemen in hun eigen recht en in hun samenhang te beschouwen. Elk van de systemen heeft een ander sociaal klimaat, andere bindingen en andere condities van leren en werken. De doelen van leren en van 'verzilveren' van leren zijn daardoor anders. In situaties die gericht zijn op leren zoals scholen, worden tal van doelen gesteld die maar ten dele realiseerbaar en toetsbaar zijn, bijv. zelfstandigheid, samenwerking en burgerschap. Toch zou het onjuist zijn deze doelen niet te stellen. In gemeenschappen die geheel op werken gericht zijn worden deze eisen niet aan het leren gesteld. Het is daarom ook belangrijk de methoden en de toetsing van leren in deze drie gemeenschapsvormen in hun eigen recht te beschouwen.

Daarnaast is er een sterke relatie tussen de drie vormen. Op de eerste plaats omdat mensen van het ene systeem overstappen in het ander. In geval van een leven lang leren is het denkbaar dat de overstappen met grote regelmaat gemaakt worden. Daarnaast moeten kwalificaties die in het ene systeem behaald zijn ook geldig zijn in het andere systeem.

Met name voor bve is het van belang dat het de drie basisvormen van leren onderscheidt. Al de drie vormen komen in de WEB voor, maar er is uitgegaan van (de wenselijkheid van) gelijkvormigheid tussen de drie vormen van gemeenschappen. Mogelijk is de enige wenselijke afstemming er een op het niveau van doelstellende referentiekaders (dat wil zeggen globale kwalificatiestructuren).

14.5.2 Wat de WEB faciliteert

De WEB heeft een aantal macro-kwesties naar de scholen toe verhelderd. ROC's en AOC's zijn er meer dan voorheen van doordrongen dat zij de functie hebben allen die geen hbo- of wo-opleiding volgen aan een startkwalificatie te helpen en dat daarbij op de niveaus 1 t/m 4 de bol, bbl en ve-opleidingen de middelen zijn. Waar in het verleden het accent op de lange opleidingen lag en de andere opleidingen vaak buiten het gezichtsveld lagen, is er nu een veel bredere taakopvatting. Met name de kwalificatiestructuur heeft het zicht op de verticale stratificatie van niveaus die nodig is om al de 16- tot 21-jarigen te bereiken vergroot. Niet bewezen, maar voor de hand liggend om te veronderstellen is, dat de verbetering van de prestaties van de niveau 2 opleidingen die zich inzet, te danken is aan de bredere taakopvatting en de emanciperende werking van de kwalificatiestructuur voor de lage niveau-opleidingen.

Aan de andere kant kunnen we constateren dat de functie van met name de niveau 1 opleidingen voor de arbeidsmarkt niet zo helder is. Het is de vraag of de arbeidsmarkt op dit soort opleidingen zit te wachten of dat ze eigenlijk gelijkgesteld worden aan vbo-niveau. Binnen de scholen echter zijn deze opleidingen zeer relevant uit sociaal-psychologisch oogpunt. Door deze niveaus is het mogelijk dat leerlingen die toe zijn aan werken de school met een eindkwalificatie verlaten. Dit maakt het onderwijs voor de lage niveaugroepen attractief en opent de weg om gemotiveerd een leven lang te kunnen leren.

De consequentie van deze constatering is dat voor de niveaus 1 en 2 bij de bouw van de kwalificatiestructuur meer dan tot nu toe het geval is uitgegaan moet worden van sociaal-psychologische criteria. Hierdoor zal het zicht op de functie van ROC's en AOC's op wat 60% van de Nederlanders tussen hun 16^e en 21^e jaar kunnen en moeten leren om in de kennissamenleving te functioneren verder toenemen.

Literatuur

- Batenburg, Th.A. van (1995), *Determinanten van de mbo-schoolloopbaan*, GION, Groningen.
- Batenburg, Th.A. van (1998), *De loopbaan na het mbo van voortijdige schoolverlaters*, GION, Groningen.
- Batenburg, Th.A. van, A.H. Lokman (1991), *Vooropleiding en rendement in het mbo*, RION, Instituut voor Onderwijsonderzoek, Groningen.
- Becker, G. (1964), *Human Capital. A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*, NBER, New York.
- Berg, J. van de, T. Eimers, C. Feijen, B. Hövels (1994), *Tegen de stroom in of met de stroom mee*, ITS, Nijmegen.
- Boer, P.R. den, G.J. Meesterberends Harms (1992), *Het interne rendement van het leerlingwezen: een vooronderzoek*, RION, Instituut voor Onderwijsonderzoek, Groningen.
- Borghans, L. (1993), *Eduational Choice and Labour Market Information*, thesis, ROA, Maastricht.
- Bosker, R.J., J. Scheerens (1999), *Openbare prestatiegegevens van scholen: nuttigheid en validiteit*, Pedagogische Studieën, Vol. 76, pp. 61-73.
- Brandsma, J., L. van der Velden (1992), *Eerste interim-rapportage rendement SVM-instellingen*, OCTO, Enschede.
- Bremer, F., e.a. (december 1999), *Beleid en nieuwe regelgeving voor diverse risicogroepen. Reeks Tussen Wet en werkelijkheid 2*, (in kader werkgroep bve-Raad/IDEE 2), CINOP, Den Bosch.
- Breuer, P.W.F. (2000), *Verleende dispensaties in afschrift. Rapportage van een onderzoek naar de verleende dispensaties aan 16-17 jarigen*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
- Broek d'Obrenan, V. van den (1997), *Rapportage risicogroepen bve, bve-procescoördinatie*, Bunnik.
- Bruijn, E. de (1997), *Het experimentele en het reguliere: Twintig jaar voltijds kort middelbaar beroepsonderwijs. Een studie naar de relatie tussen onderwijskundige vormgeving en rendement*, proefschrift, SCO Kohnstamm Instituut, Amsterdam.
- Bruijn, E. de (1999), *'Het onderwijsaanbod voor de 'onderkant van de leerlingenpopulatie' binnen het voortgezet onderwijs: de casus van het voltijds kort middelbaar beroepsonderwijs (kmbo)'*, in: W.J. Nijhof, A.M.L. van Wieringen, M. van Dyck, B.W.M. Hovels (red.), *Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie vanuit wetenschappelijke optiek*, Max Goote Jaarboek 1997/1998, Elsevier bedrijfsinformatie, Den Haag.
- CBS (1990), *Indicatoren voor door- en uitstroom in het avo en het mbo*, CBS, Voorburg/Heerlen.
- CBS, *Jaarboek Onderwijs 1999*.
- CBS, *Onderwijsmatrices (diverse jaren)*.
- Dronkers, J., C. van Dam, J.J.C.M. Corstjens (1991), *De kwaliteit van onderwijs: maatschappelijk rendement, normering en toetsing, van aanbod naar vraag*, Kluwer, Deventer, p. 47.
- Dyck, M. van, C.M. Bouma (1996), *Onderzoek, beleid en praktijk ten aanzien van toegankelijkheid en rendement in de bve sector*, SVO, Den Haag.
- Eck, E. van, M. Volman, m.m.v. E. de Bruijn (1997), *Emancipatie effect rapportage over de notitie 'Bekostigingsmodel beroepsonderwijs 2000'*, SCO-Kohnstamm Instituut, Amsterdam.

- Eijndhoven, E. van, F. Vlug (1998), Het zal ons een zorg zijn! Een onderzoek naar de kansen van risicoleerlingen in de regionale opleidingcentra in Nederland, Rijn-IJssel college, Arnhem.
- Frietman, J., C. van Dijk (1993), Visies op dualisering: Symposiumbundel Visies op dualisering: over een nieuwe inzet van een oude onderwijsvorm en de rol van wetenschappelijk onderzoek daarin, Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen, Nijmegen 1993, Vol. VII, p. 138.
- Geerligts, J.W.G. (1999), Design of Responsive Vocational Education and Training, a reconstruction of a systems change in agricultural education, thesis, Eburon, Delft.
- Gelderblom, A., J. de Koning (1992), 'Rendement van volwasseneneducatie', in: Tijdschrift voor politieke economie, 15, 2, pp. 31-54.
- Gelderblom, A., N.B.J.G. 't Hoen, J. de Koning (1994), Wat wordt men wijzer van onderwijs? OSA, Den Haag.
- Gielen, P.M., R.J.M. Rütte (1998), Herkennen en erkennen. Op weg naar een transparant landbouwonderwijs, STOAS, Wageningen.
- Glebbeek, A.C. (1988), 'De arbeidsmarktpositie van opleidingen. Ontwikkeling en illustratie van een theoretisch model', in: Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken, Vol. 4, pp. 75-69.
- Grip, A. de, R.K.W. van der Velden, M.H. Wieling (1993), 'De arbeidsmarktpositie van MDGO-schoolverlaters', in: Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken, Vol. 9, 3, pp. 241-252.
- Hannan, D., P. Werquin (1999), Education and Labour Market Change: the Dynamics of Education to Work Transitioning in Europe, European Commission, Brussels.
- Harms, G.J. (1995), Effecten van modulair beroepsonderwijs bij leerlingen: motivatie en rendement, proefschrift, GION, Groningen.
- Ingen, D.C. van (1996), Rendement van beroepsonderwijs. Herberekening van onderwijsrendementen, Max Goote Kenniscentrum, Amsterdam.
- Jacob-Tacken, K.H.M., M.H.J. Wolbers (2000), 'Extern rendement basiseducatie redelijk', in: Profiel, no. 2, februari 2000, pp. 42-44.
- Janssen, A.T.H. (1990), Het interne rendement van het middelbaar beroepsonderwijs; een literatuurstudie, Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Zoetermeer.
- Klarus, R. (1998), Competenties Erkennen: Een studie naar modellen en procedures voor leerwegaafhankelijke beoordeling van beroepscompetenties, proefschrift, CINOP, Den Bosch.
- Koning, J. de, A. Gelderblom, N.B.J.G. 't Hoen, P. van Winden (1996), Rendement op herhaling, OSA, Den Haag.
- Koning, J. de, A. Gelderblom, N.B.J.G. 't Hoen, P. van Winden (1996), Arbeid en Onderwijs, Stichting Organisatie voor Strategisch Arbeidsonderzoek, Den Haag, p. 36 p.
- Kooy (1984), Indicatoren van de doorstroming in het onderwijs, CBS.
- Lokman, A.H. (1995), Dag..onderwijs. Een onderzoek naar uitstroombeslissingen van meao-leerlingen, proefschrift, STOAS, Wageningen.
- Lokman, A.H., M. van Woerkom, C. de Bruin (1996), Rendement in de bve-sector. Een vooronderzoek naar de haalbaarheid van nieuwe rendementsindicatoren, STOAS, Wageningen.

- Luit, A. van, L. Waals (december 1999), Succesvol opleiden van deelnemers met een handicap. Reeks Tussen Wet en werkelijkheid 2, (in kader werkgroep bve-Raad/IDEE 2), CINOP, Den Bosch.
- Meijer, J.M. (1994), Uitval uit leerlingwezen en Kort-middelbaar beroepsonderwijs : een overzicht van onderzoeken naar uitval en rendement, LOVWJ, Stichting Landelijke Organisatie Vormingswerk voor Jongeren, Utrecht, p. 21.
- Mincer, J. (1974), Schooling, experience and earnings, New York.
- Ministerie van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij (1998), Statistische informatie Agrarisch Onderwijs 1997, Den Haag: directie Wetenschap en Kennisoverdracht.
- Ministerie van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij (1999), Statistische informatie Agrarisch Onderwijs 1998, Den Haag: directie Wetenschap en Kennisoverdracht.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1993), Kernpuntennotitie over de Wet educatie en beroepsonderwijs, Ministerie van OCenW, Zoetermeer.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1994), Format kwalificatiestructuur, Ministerie van OCenW, Zoetermeer.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1994), Voorstel van Wet Educatie en Beroepsonderwijs, Tweede Kamer, Ministerie van OCenW, Zoetermeer.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1996), Wet educatie en beroepsonderwijs. De wet in hoofdlijnen, SDU, Den Haag.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1998), Notitie bekostiging Beroepsonderwijs vanaf 2000, directie bve/ OC & W, Zoetermeer.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1999), Wet Educatie en Beroepsonderwijs, Tekst & toelichting, Elsevier bedrijfsinformatie, 's Gravenhage.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2000), Concept Informatiestatuut, Ministerie van OC & W, Zoetermeer.
- Nieuwenhuis, L., E. Voncken (1997), 'Arbeidsmarktontwikkelingen en de primaire startkwalificatie', in: M. van Dyck (red.), Toegankelijkheid van het Nederlandse onderwijs, Onderwijsraad ,Den Haag.
- Onderwijsraad (1997), Toegankelijkheid van het Nederlandse Onderwijs, Onderwijsraad, Den Haag.
- Onderwijsraad (1999), Schoolkwaliteit in beeld, Onderwijsraad, Den Haag.
- Onstenk, J., B. Hövels (1996), Rendement van het leerlingwezen in Nederland en Duitsland, SCO Kohnstamm Instituut/ ITS, Amsterdam/Nijmegen.
- Organisatie voor Strategisch Arbeidsmarktonderzoek (1995), Rendement van opleiding en allocatie van arbeid, Inleidingen op de conferentie Den Haag 13 oktober 1994, OSA, Den Haag.
- Polder, K.J., J. Onstenk, E. Voncken (1999), De werking van de WEB verkend. Een literatuur-inventarisatie in opdracht van de Onderwijsraad, SCO Kohnstamm Instituut, Amsterdam.
- Polder, K.J., T. Huisman, m.m.v. F. Bremer en S. Karsten (1998), Ontwikkelingen in de educatie, SCO-Kohnstamm Instituut/CINOP, Amsterdam.
- Ramaekers, G.W.M. (2000), Start van de loopbaan na de universiteit Maastricht 1997/1998, ROA-R-2000/1, Maastricht.

- Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (1997), Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 1996, ROA-R-1997/3, Maastricht.
- Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (1998), Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 1997, ROA-R-1998/5, Maastricht.
- Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (1999), Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 1998, ROA-R-1999/5, Maastricht.
- Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (2000), Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 1999, Statistische Bijlage, ROA-R-2000/7B, Maastricht.
- Scheerens, J., R.J. Bosker (1997), The foundations of educational effectiveness, Pergamon, Oxford.
- Smets, P., I. Noordermeer (1995), Rendement mbo en bbo in 1994. De nulmeting, Smets & Hover, 's-Gravenhage.
- Smits, W. (1999), Schoolverlaters van de bbl 1997, ROA-R-1999/6, Maastricht.
- Thurow, L. (1975), Generating inequality, Basic, New York.
- Tijssen, M., E. Hummels (december 1999), Monitoring arbeidsmarktgerichte deelkwalificatietrajecten. Rapportage 1998/1999, CINOP, Den Bosch.
- Velden, R.K.W. van der, M.H. Wieling (1994), 'De arbeidsmarktkansen per opleiding', in: H. Scholten, S.C de Groot (red.), Arbeidsmarkt en sociale zekerheid. Beleid in beweging, IVA, Tilburg, pp. 106-114.
- Velden, R.K.W. van der, & Wolbers, M.H.J. (2000), 'De sleutelmacht van de opleiding. Een verklaring voor verschillen in arbeidsmarktpositie tussen opleidingen', in: Mens en Maatschappij, Vol. 75, pp. 185-202.
- Velden, R.K.W. van der, B. Lodder (1995), Alternative Routes from Vocational Education to the Labour Market. Educational Research and Evaluation, Vol. 1, no. 2, pp. 109-128.
- Velden, R.K.W. van der, D.H.M. Akkermans, H. van der Heul, F. van der Zee (1989), De lange arm van het onderwijs. Een vergelijkend onderzoek naar de lange-termijneffecten van opleidingen bij mbo en Leerlingwezen, RION, Groningen.
- Velden, R.K.W. van der, Een heuristisch schema voor de kwaliteitsbeoordeling van het onderwijs, ROA, Maastricht (te verschijnen).
- Velden, R.K.W. van der, M.H.J. Wolbers (1999), 'Schoolverlateronderzoek in perspectief', in: Handboek Studie- en beroepskeuzebegeleiding, Samson, Alphen aan den Rijn.
- Visser, K. (1994), Wat bepaalt het rendement? in: Profiel, Vol. 8, pp. 20-22.
- Vrieze, G. e.a. (1999), Vernieuwingsmonitor bve 1997/'98, ITS, Nijmegen.
- Vrieze, G., M. Olde Monnikhof (1998), Hindernissen op weg naar een startkwalificatie, ITS, Nijmegen.
- Wet Educatie en Beroepsonderwijs (1999), Tekstuitgave 1999/2000, Samsom Uitgeverij, Alphen aan den Rijn.

Appendix A: Onderwijsaanbod voor en na invoering WEB

Een vergelijking van het beroepsonderwijs voor en na augustus 1997:

	Niveau 1 Assisterend beroepsbe- oefenaar	Niveau 2 Basisberoepsb eefenaar	Niveau 3 Zelfstandig beroepsbeoef enaar	Niveau 4 Middenkaderfu nctionaris	Niveau 4 Specialist
Opleidingstype	Assistenten- opleiding	Basisberoeps- opleiding	Vakopleiding	Middenkader- opleiding	Specialisten- opleiding
Oude opleidings-type	-	Mbo-kort Primair leerlingwezen	Mbo-lang Secundair leerlingwezen	Mbo-lang Secundair leerling- Wezen	Tertiair Leerling- wezen
Vooropleiding	Geen	Geen	Diploma mavo/vbo of overgangsbew ijs van 3 naar 4 havo/vwo	Diploma mavo/vbo of overgangsbew ijs van 3 naar 4 havo/vwo	Diploma vakopleiding

Het onderwijsaanbod in grote lijnen (Bremer, 1999):

VO:

- vmbo + leerwegen
- Leerwegondersteunend onderwijs (voormalig lvbo)
- SVO (lom en mlk)
- praktijkonderwijs
- doorstroomprogramma's
- havo/vwo

ROC beroepsonderwijs:

- beroepsopleidingen op 4 niveaus en in twee leerwegen (bol/bbl)
- voorbereidende en ondersteunende activiteiten (VOA)
- speciaal aanbod in overgangsfase (verlengde VOA, regionale certificaattrajecten)

Educatie:

- vavo
- NT2
- breed maatschappelijk functioneren
- sociale redzaamheid

Overzicht opleidingen en 'producten' educatie

Opleiding	Product
sociale redzaamheid	NT1 ANT2 NT2 maatschappelijke participatie
breed maatschappelijk functioneren	NT2 educatieve redzaamheid NT1 professionele redzaamheid NT2 professionele redzaamheid Vorbereidende beroepseducatie
NT2	NT2-I NT2-II
Vavo	Mavo Havo Vwo

Bron: WEB

De educatie bestaat uit de basiseducatie (niv. 1-3 van de KSE) en de vavo (niveau 3-7 incl. NT2). Daarnaast omvat het totale aantal deelnemers in de bve ook de deelnemers van het resterende additionele cursusaanbod, waaronder ondermeer de deelnemers aan VOA (voormalig vormingswerk).

Appendix B: Overzicht beschikbare data-bestanden

1. CBS

De *Onderwijsstatistieken CBS* geven een globaal beeld van de ontwikkelingen in deelname gedurende een bepaalde periode. Er is informatie over de voltijd opleidingen/bol, deeltijd opleidingen/bol (naar niveau, geslacht en sector), deelname aan leerlingwezen/bbl (naar geslacht, niveau en sector).

De *CBS onderwijsmatrices* beperken zich tot de instroom naar herkomst in de voltijd opleidingen. De meest recente matrix is die van het schooljaar 1997/98. Vanaf onderwijsmatrix 1998 wordt de bbl opgenomen (moet nog samengesteld worden). De 'herkomst' is verder ingedeeld in type VO met en zonder diploma en geen voltijdsonderwijs. Zo stelt het OnderwijsJaarboek van het CBS (1999) bijvoorbeeld dat in 1997/98 zich een abrupte en forse stijging heeft voorgedaan in het aantal deelnemers in de economische sector, wat wellicht verklaarbaar is doordat deze leerlingen niet meer kunnen instromen in de O&S-programma's. De gegevens over leerlingen/deelnemers zijn gebaseerd op jaarlijkse tellingen van OCenW. Gegevens over 1998/99 hebben betrekking op de situatie van 1 oktober 1998. Het CBS verzamelt gegevens over de leeftijd en onderwijskundige herkomst van leerlingen. De tellingen van het reguliere deeltijd mbo/bol worden uitgevoerd door het Ministerie van OCenW. Datzelfde geldt voor de instroomcijfers in de bbo/bbl. Tot en met 1996/97 is het aantal gediplomeerden in het bbo ontleend aan de tellingen van de landelijke organen. Vanaf 1997/98 worden deze gegevens ontleend aan de bekostigingstelling beroepsonderwijs van het Ministerie. Gegevens over deelnemers aan het vormingswerk voor jeugdigen (sinds de WEB als bekostigde onderwijsvorm komen te vervallen) werden halverwege de jaren negentig verzameld door OCenW (een aantal deelnemers aan bbo buiten het leerlingwezen werd toegerekend aan het vormingswerk).

De onderwijsstatistieken verschaffen nauwelijks een beeld over opleidingen en cursussen niet opgenomen in de kwalificatiestructuur. Wel beschikt het CBS over de *Onderwijsrekeningen* waarin op basis van een combinatie van de Onderwijsstatistieken en de EBB een geïntegreerd cijfer over onderwijsdeelname wordt samengesteld. De EBB is een persoonsenquête en de populatie die bestreken wordt in de Nederlandse bevolking. Bovendien biedt de EBB de mogelijkheid onderwijsdeelnemers naar sociale achtergrondvariabelen te onderscheiden.

De *EBB* (CBS) is er op gericht de werkloosheid/werkgelegenheid bij de bevolking vanaf 15 jaar in kaart te brengen. Dat gebeurt onder registratie van een aantal achtergrond-kenmerken als sekse, leeftijd en etniciteit. Dit bestand zou dus een ingang kunnen bieden om veranderingen in de onderwijsparticipatie in een leeftijdscategorie in kaart te brengen. Het onderwijsgedeelte van de EBB kent echter een aantal beperkingen. Via de vragenlijst wordt wel het hoogst behaalde opleidingsniveau in kaart gebracht, maar de opleidingsparticipatie wordt tamelijk grof weergegeven (SOI-indeling). De deelname aan vormen van ve is moeilijk vast te stellen. Bovendien wordt nog de 'ouderwetse' vraagstelling gehanteerd en is het instrument nog niet aangepast op de situatie onder de WEB (mondeling mededelingen CBS). Met ingang van 1 april 2000 wordt de vragenlijst op het onderwerp onderwijsvraagstelling aangepast waardoor het beter bruikbaar zal zijn. De EBB bestaat in 2 vormen: als vragenlijst en intern bestand en een voor extern gebruik analyseerbare beperktere set. Het variabelenoverzicht van het microdatabestand is voorhanden.

Informatie voor wat betreft deelname aan basiseducatie en vavo is af te leiden uit de Onderwijsstatistieken. De deelname aan de basiseducatie steeg vanaf de start in '87 tot aan 1993; daarna nam het aantal voortdurend af. Het aandeel allochtonen is tussen 1993 en 1997 gestegen van 57 tot 65%, in absolute aantallen is het gedaald van 83000 tot 71000 in 1997. Allochtone deelnemers

blijken gemiddeld jonger en lager opgeleid dan autochtone. Ruim zes van de tien deelnemers binnen de basiseducatie is vrouw. Het aantal deelnemers aan de Vavo daalt sinds 1990 met ongeveer 3% per jaar, met uitzondering van de cursussen NT2. Het aantal deelnemers aan NT2 verdubbelde tussen 1993 en 1998. Het aandeel vrouwen in het vavo daalde van 69 naar 58%. Sinds 1993/94 worden de gegevens verzameld door OCenW, daarvoor door de IBG en het CBS. In de Onderwijsstatistieken van het CBS zijn de deelnemers aan de basiseducatie naar geslacht, leeftijdscategorie, vooropleiding en etniciteit te onderscheiden. Voor deelname aan het vavo geldt dat er een onderscheid is naar onderwijssoort (NT2, schakelklas, mavo, havo en/of vwo) en naar geslacht.

Het *VOCL-bestand* 89 kan dienen ten behoeve van een weergave van de pré-WEBse-situatie als het gaat om instroom, doorstroom en uitstroom van deelnemers aan het secundair beroepsonderwijs en (zo mogelijk) de educatie. In principe kunnen VOCL-leerlingen per 1993 of later (maar de meeste leerlingen vast niet later dan 1996) ingestroomd zijn in de EB (educatie/beroepsonderwijs). Het VOCL-cohort '93 geeft de situatie na invoering weer (dus de instroom in de EB vanaf augustus 1997 (alleen overstappers van havo/vwo-3 naar EB zouden dat in principe al per augustus 1996 hebben kunnen doen). Leeftijd, etniciteit en sekse van deelnemers zijn bekend, een eventuele handicap niet. Datzelfde geldt voor de vooropleiding (maar niet in detail). Hiermee zou dus in principe de toegankelijkheid van het bve-veld kunnen worden vastgesteld. In het kader van het cohortonderzoek wordt echter alleen het voltijds, gesubsidieerde onderwijs gemeten. Zodra een leerling deze onderwijsvorm verlaat stroomt hij uit het cohort en in het schoolverlatersdeel, waarin de leerlingen nog twee jaar middels een vragenlijst vergelijkbaar met de EBB gevolgd wordt. Middels die vragenlijst wordt dus ook niet-voltijds/niet-gesubsidieerd onderwijs waargenomen. Als de vooropleiding VSO was, is het type niet bekend. De cohorten zijn beschreven tot het vijfde cohortjaar. Tussentijdse uitval en uitstroomgegevens zijn in de bestanden aanwezig tot en met het schooljaar 1998/1999. Een probleem bij het gebruik van deze bestanden is echter dat de schoolverlatersgedeelten van het onderzoek door het CBS nog niet zijn geanalyseerd en beschreven. Door het CBS is aangegeven (schriftelijke correspondentie) dat de cohorten wellicht minder geschikt zijn om de doorstroom naar bbl en educatie vast te stellen.

2. OCenW

OCenW/Dir. bve: De tellingen die voorheen bij het CBS geschiedden, gebeuren nu bij OCenW. Terwijl het CBS een eindejaars-(cursusjaar) telling hield, gebeurt dat momenteel op een peildatum. Daarmee dalen de aantallen drastisch, immers een eindejaarstelling omvat alle deelnemers, een telling op een peildatum is een momentopname. In de CBS-statistieken zijn de basiseducatie-cijfers inclusief de NT2-deelnemers; bij de beleidstellingen van OCenW zijn deze gescheiden. De doelgroepentellingen gebeuren apart; de vooropleiding van deelnemers wordt daarin naar mededeling van OCenW niet specifiek geregistreerd, wel de etnische herkomst en het geslacht. Deelname aan VOA-activiteiten wordt ook geregistreerd in de doelgroepentelling.

Regelingen voor 1997, 1998 en 1999

1. Integrale regeling specifieke doelgroepen 1995 en 1996
2. Regeling specifieke doelgroepen 1997, is het vervolg op de Integrale regeling, iets aangepast doel
3. Daarnaast bestond er in die periode de regeling aanvullende vergoeding vsv mbo 96 en een iets aangepaste regeling in 1997 gericht op bestrijding.

Bij deze voorgaande regelingen moeten vooropleiding, etniciteit en resultaten/diploma's gespecificeerd worden (in dezelfde lijn als de ESF-regeling). Echter het is de vraag in hoeverre deze gegevens echt landelijk geregistreerd werden. Bovendien bleek voor de gegevens van 1/10/98 dat

instellingen het onderscheid naar specifieke vooropleiding (met name ook onderscheid a/b en c voor vbo) niet goed maken. Dat geeft voldoende aan dat landelijke bestanden (van CFI) tot nu toe weinig betrouwbaar zijn wat betreft specifieke groepen c.q. gedetailleerde onderscheidingen (dat geldt dus ook voor vergelijkbare regelingen/overgangsregelingen 1998 en 1999). Ook etniciteit wordt weinig nauwkeurig door de instellingen geregistreerd.

Op een globaal niveau kunnen deelnemerstellingen (OCenW) en Inspectiegegevens (Onderwijsverslagen) en beeld geven van de ontwikkelingen in de deelname. Op deze manier kan zichtbaar gemaakt worden hoe de deelname in de bve zich gedurende een aantal jaren of in de pré-WEBse situatie ten opzichte van die onder de 'Web' ontwikkelt.

3. LNV

Het Ministerie van LNV beschikt over een databestand, DOVAIN, waarbij gegevens op deelnemersniveau jaarlijks geregistreerd worden. De gegevens zijn vanaf 1986 beschikbaar voor de voltijds agrarische opleidingen en omvatten o.a. opleiding, streefniveau, diplomabezit en enkele persoonskenmerken.

4. ROA

Het RUBS onderzoek richt zich op de gediplomeerde uitstroom uit de voltijd opleidingen van de eerste en tweede fase van voortgezet onderwijs: (l)vbo, mavo, havo, vwo, kmbo en mbo (resp. bol). Voor deze groep zijn landelijk representatieve gegevens aanwezig vanaf het uitstroomcohort 1990/91. In 1996 (uitstroomcohort 1994/95) heeft een verandering van de methodiek plaatsgevonden als gevolg van de integratie van het RUBS onderzoek met de Hbo-Monitor (het onderzoek gericht op de uitstroom van het hbo). Het meetmoment verschoof van 10 maanden ná afstuderen naar ongeveer 11/2 jaar na afstuderen. Hierdoor zijn de gegevens vanaf die periode slechts beperkt vergelijkbaar met de gegevens daarvoor. Voor de evaluatie betekent dit dat de gegevens betrekking zullen hebben op de metingen vanaf 1996.

Metingen onder schoolverlaters van de bbl hebben slechts drie keer plaatsgevonden: in 1994 (uitstroomcohort 1992/93), 1997 (uitstroomcohort 1995/96) en 1999 (uitstroomcohort 1997/98). Om de eerder genoemde reden zijn vanwege de vergelijkbaarheid alleen de laatste twee cohorten bruikbaar.

Daarnaast hebben enkele pilots plaatsgevonden onder schoolverlaters van de educatie. De betreffende steekproeven zijn echter op beperkte schaal uitgevoerd en niet landelijk representatief. De pilots hadden betrekking op de uitstroom van de vavo (cohort 1995/96) en de uitstroom uit de basiseducatie (cohort 1997/98). De betreffende pilots hebben een eenmalig karakter en kunnen derhalve moeilijk dienen voor een vergelijking van de situatie vóór en ná invoering van de WEB. Wel kunnen de betreffende gegevens een indicatie geven van de bestemming van de schoolverlaters uit de educatie.

Ten slotte heeft in zowel 1997 als 1999 een pilot plaatsgevonden onder voortijdige schoolverlaters van het avo, vbo en (k)mbo (meting 1997) en bol/bbl (meting 1999). Ook hiervoor geldt dat de betreffende gegevens geen landelijke representativiteit bieden maar wel een indicatie kunnen geven over de bestemming van de voortijdig schoolverlaters.

Aanvullend op het RUBS onderzoek vindt op dit moment door het ROA een meting plaats onder degenen die in 1992/93 en 1993/94 het vbo of mavo verlaten hebben. De betreffende groep kent in hoofdzaak vier bestemmingen: avo, (k)mbo, leerlingwezen of arbeidsmarkt zonder verdere

startkwalificatie. Het betreffende onderzoek is er op gericht de lange termijn effecten van deze verschillende bestemmingen te onderzoeken. Daarbij worden zowel aspecten van intern rendement als van de transitie naar vervolgonderwijs en arbeidsmarkt in de analyse betrokken. De gegevens komen pas ná de zomer 2000 beschikbaar en spelen derhalve in de hoofdstudie geen rol meer. De bevindingen kunnen niettemin door de Stuurgroep in haar eindrapport gebruikt worden.

5. ITS

Op basis van de *Vernieuwingsmonitor(en)* bve (ITS) zijn gegevens te verkrijgen over de toegankelijkheid van de bve-opleidingen voor alle deelnemers, inclusief doelgroepen (meisjes in technische opleidingen, allochtone deelnemers, jongeren met een beperkte vooropleiding en deelnemers met een handicap). Gegevens zijn gebaseerd op (deelnemers)tellingen van OCenW.

6. COLO

Het COLO heeft instroomcijfers van de landelijke organen. Het ITS voert onderzoek uit naar de instroom in de bbl (zie ook thema 2).

7. IBG

Gegevens over de instroom in het hbo worden ook verzameld door de Informatie Beheer Groep in het Centraal Register Inschrijvingen Hoger Onderwijs (CRIHO). Met ingang van 1998/1999 wordt bij inschrijving ook de vooropleiding verplicht geregistreerd, waardoor een onderscheid mogelijk is naar mbo, havo, vwo en overig. Daarvóór gebeurde dit op vrijwillige basis, waardoor de vulling voor die jaren veel geringer is. Het is wenselijk dat bij gebruik van de gegevens over de jaren vóór 1998/1999 een check wordt uitgevoerd op de representativiteit. Het propedeuserendement wordt in het CRIHO niet goed geregistreerd, aangezien de bekostiging van instellingen hiervan niet afhankelijk is. Dat betekent dat informatie over het halen van de propedeuse niet goed gebruikt kan worden als indicator voor succes in de vervolgopleiding. Wel is het mogelijk om een koppeling te maken tussen CRIHO en het bestand WSF (Wet Studiefinanciering). Hierdoor kan worden vastgesteld óf iemand één jaar na inschrijving nog studiefinanciering ontvangt. Dit kan als indicator gebruikt worden voor voortijdige uitval in de vervolgopleiding. Het CRIHO bestand is minder geschikt om het percentage studiewisselaars vast te stellen, behalve in het geval dat men zich opnieuw inschrijft bij een andere instelling of een geheel andere studierichting.

8. PAEPON

De particuliere opleidingsinstituten stellen geen cijfers over intern rendement beschikbaar vanwege concurrentieoverwegingen. Cijfers met betrekking tot doorstroom ontbreken vrijwel geheel.

Appendix C: De registraties onder de WEB

Anderhalf jaar geleden is een start gemaakt met registratie zoals opgenomen in de uitvoeringsregelingen behorende bij de WEB. Met ingang van 1 augustus 1998 geldt het informatiestatuut. Vanaf die datum moeten ROC's een registratie ten aanzien van doelgroepen bijhouden. Registratie is een voorwaarde voor (extra) bekostiging.

De navolgende informatie is ontleend aan: Wet Educatie en Beroepsonderwijs/losbladig systeem Kluwer/Samsom: Uitvoeringsbesluit WEB, besluit van 6 augustus 1999: algemene berekeningswijze rijksbijdrage voor het beroepsonderwijs, de educatie en landelijke organen, en de voorschriften over het informatieverkeer zoals bedoeld in de WEB.

Algemeen

Het gaat om een integraal bekostigingssysteem. Alle aparte regelingen voor specifieke groepen (voortijdig schoolverlaters, allochtonen, etc) zijn hiermee afgeschaft. In plaats daarvan worden middelen beschikbaar gesteld voor het realiseren van de Beleidsagenda (soort projectsubsidie). Dat wordt opgenomen in de lumpsum en daarmee kunnen instellingen specifieke trajecten vormgeven. (bladzijde 51/beleid en nieuwe regelgeving diverse risicogroepen)

Ingangsdatum:

- de bekostigingssystematiek gaat in per kalenderjaar 2000 met uitzondering van de opleidingen in afbouw (dus de oude pré-WEBse-opleidingen), echter er dient wel sprake te zijn van een bij koninklijk besluit te bepalen tijdstip dat voor de verschillende onderdelen verschillend kan zijn. De overgangsbepalingen treden wel al in werking na publicatie in het Staatsblad.
- de voorschriften voor het informatieverkeer treden in werking 12 maanden na plaatsing in het Staatsblad; dus niet eerder dan 2001 (met name als het gaat om de outputinformatie). Alleen de gegevens voor de bekostiging treden al voor 2000 in werking.

Bekostigingssysteem vanaf 1/1/2000:

(toelichting vanuit het idee dat de bekostiging ook het aanbod en uiteindelijk de leerwegen van deelnemers stuurt). Zie ook de Emancipatie Effect Rapportage (Van Eck, Volman, de Bruijn, 1997) over dit bekostigingsmodel; o.a. wordt geconcludeerd dat de nadruk op efficiency juist ook specifieke groepen – die vaak gebruik maken van omwegen, etc – benadeelt en dus ook de toegankelijkheid in gevaar brengt. Het gaat hier over meisjes, maar het geldt evenzeer voor zgn. risicogroepen.

Het model voor het beroepsonderwijs:

- een verdeelmodel; dat betekent ook dat meer voor de/het een minder voor het/de ander tot gevolg heeft (geen open einde regeling);
- voor specifieke groepen deelnemers kan afhankelijk van de vooropleiding op de opleidingsniveaus 1 en 2 voor VOA een vergoeding worden verstrekt (VOA is dus formeel voor opleidingen op alle niveaus, maar het wordt alleen bekostigd voor opleidingen op niveau 1 en 2 voor leerlingen met een beperkte vooropleiding). Van het macro-budget worden eerst de VOA-middelen afgehaald (binnen het agrarische is er geen sprake van – bekostiging van – VOA).

Vervolgens:

- wordt het budget verdeeld in 80% input en 20% output bekostiging
- input: op basis van 1 oktober t-2, dus voor 2000 op basis van aantallen per 1/10/98.

leerlingen tellen niet allemaal even veel mee:

bol/recht op studiefinanciering =

1

bol/geen recht op studiefinanciering (deeltijds mbo) en bbl =

0.35

inservice/ Wet BIG	0.8
deeltijdfactor agrarisch =	0.5

Vervolgens wordt nog naar sector gekeken; in plaats van de vele verschillen in huidige model wordt nu:

- bol en bbl gelijk getrokken als het gaat om sectorfactor
- er zijn nog 8 prijsfactoren over, variërend van 1.0 tot 1.7 (voor het agrarische 5 prijsfactoren 1.0 – 1.6)
- output: weer gebaseerd op 2 jaar eerder: dus 2000 gebaseerd op diploma's uitgereikt in 1998. Wegingsfactor diploma's: assistent = 1; basisberoeps= 2; niveau 3 en 4 = 4. Op deze manier wordt stapelen tegengaan, zo stelt de toelichting.

Bekostiging van de educatie:

De WEB vervangt de Kve en de vavo/WCBO. De Rijksbijdrage educatie wordt vanaf 1 januari 1997 aan de afzonderlijke gemeenten uitgekeerd. Geconstateerd wordt dat educatie conform de WEB niet altijd synchroon loopt met de unit Educatie van een ROC. Vormingswerk voor jongeren, CBB-activiteiten of volksuniversiteit zijn vaak ondergebracht in de unit Educatie. De relatie tussen werksoort en bekostiging is ook niet altijd even eenduidig. De O&S-trajecten die onder de WCBO vielen zijn bijvoorbeeld per januari 1997 ondergebracht onder de rijksmiddelen educatie.

De berekening van de rijksbijdrage voor gemeenten is nu gebaseerd op een regeling van september 1996 (0verdracht vond per 1/1 plaats). Ook hier is sprake geweest van een geleidelijke overgang. Volgens de WEB moet het educatiebudget worden verdeeld over de gemeenten aan de hand van de volgende drie maatstaven:

- volwassen inwoners
- opleidingsniveau
- etnische achtergrond

Tot 2000 is de situatie als volgt: Het budget is gebaseerd op de middelen die in 1996 beschikbaar waren voor basiseducatie en vavo. Het budget basiseducatie wordt nu verdeeld: 20% volwassen inwoners, 60% opleidingsniveau, 20% etnische achtergrond. Vavo-middelen worden verdeeld op basis van een historisch gegroeide situatie. Dit betekent een ongelijke verdeling over het land. Het nieuwe systeem moet daaraan een einde maken.

Het O&S-budget van bbo is per 1997 toegevoegd aan educatie-budget, omdat het veelal om NT2-activiteiten ging. In 1995 en 1996 kregen de instellingen nog een aanvullende vergoeding. PCG-gelden (probleem cumulatiegebieden) worden apart toegewezen, dus in het voordeel van grote steden. Ook dit geld moet gelijkmatig verdeeld worden volgens de drie maatstaven.

Vanaf 2000: op basis van gemeenten, loslaten WGR-gebieden. Maatstaven worden gebaseerd op cijfers van het CBS op verzoek van de Minister, waarbij men zich steeds baseert op cijfers van 1 januari van het jaar ervoor.

Verdeling weging:

- 15% aantal volwassen inwoners,
- 45% gemiddeld percentage volwassen inwoners met niet meer dan mavo/vbo in de voorgaande jaren (7^e tot 2^e jaar voor datum) maal aantal inwoners,
- 40% aantal volwassen inwoners waarvan beide ouders of een ouder en inwoner zelf in een van de landen buiten genoemde westerse landen.

Hierin telt vooral etnische achtergrond zwaarder (uit de educatiemonitor blijkt dat gemeenten daar groot belang aan hechten)

Verder is er nog een bijdrage voor huisvestingskosten vavo. Dit alles gaat dus naar de gemeenten.

Informatie-voorziening

Informatievraag van OCenW is gebaseerd op:

- bekostiging
- zorg kwaliteit onderwijs (beleid, waaronder gegevens voor de onderwijsmatrix).

Voor het beroepsonderwijs gaat het om informatievragen aan de instellingen (voor AOC's wordt een apart informatiestatuut gemaakt); voor de educatie gaat het om de vraag aan de gemeenten. Elke informatievraag wordt in Uitleg gepubliceerd. In de bijlage worden de volgende momenten/ vragen onderscheiden (er is een gedetailleerd gegevenswoordenboek weergegeven in aparte bijlagen):

- aan instellingen: ten behoeve van referentieraming bve: september verzoek en 15/12 door CFI verwerkt: vrij kale vraag: deelnemers naar niveau en type opleiding en verblijfsjaar (er wordt niet meer gewerkt met leerjaren, verblijfsjaar= periode tussen peildatum en inschrijfdatum afgerond naar boven en sekse, aantal gediplomeerden. (type opleiding is ook de educatie: alleen KSE 1 t/m 3 wordt samengenomen)
- aan instellingen: beleidstelling, januari verzoek en juli door CFI verwerkt. Hier gaat het om gedetailleerde gegevens: soort opleiding/programma (educatie onderscheid KSE 1-3, KSE 4-6, NT2 1-5), onderscheiden naar nieuwe instroom, leeftijdsopbouw naar programma/onderwijs (ook voor educatie helemaal uitgesplitst); allemaal ook naar sekse; ongediplomeerde uitstroom totaal; Doelgroepen beroepsonderwijs en educatie –gehandicapte/ nieuwkomer/ allochtoon/ voa-deelnemer naar programma-/ opleiding, nieuwe instroom uit educatie, nieuwe instroom totaal, uitstroom met en zonder diploma. (nota bene; met betrekking tot de instroom van 1/10 tot 30/9 is het onduidelijk of dat gaat op opleidings- of op instellingsniveau)
- aan instellingen: bekostiging beroepsonderwijs: november verzoek, 1 mei verwerking door CFI en terugzending instellingen, 1 juli CFI heeft gewaarmerkte formulieren en accountantsverklaring ontvangen. Hier gaat het om een specificatie van de deelnemers naar type programma en naar type doelgroep (voa, etc, met specificatie naar achtergrondkenmerk), gediplomeerden.
- aan instellingen: PBV-telling.

Modellen formulieren gemeente:

(informatie van de gemeente naar het rijk)

- samenwerkingsgemeenten: opgave
- contracten rijksbijdrage educatie: september verzoek, eind januari inleveren bij CFI, maart terugmelding CFI naar gemeenten. Overzicht: instellingen, bedrag per instelling en voor wat (vavo, NT2, breed maatschappelijk functioneren, sociale zelfredzaamheid), en aantal deelnemers per programma.
- aan instellingen: deelnemersgegevens educatie: januari verzoek, juni terugzending van CFI naar instellingen: deelnemers naar programma en kwalificatieniveau, naar behaalde resultaten (certificaten en diploma's).

Overgang beroepsonderwijs:

Alleen voor kalenderjaar 2000 worden afwijkingen gecorrigeerd/aangevuld.

Instellingen die er op achteruit gaan tussen 1999 en 2000 krijgen in een keer een compensatie (contante waarde-methode), zodat in 2001 alleen het nieuwe model geldt. Instellingen die er op vooruit gaan zullen eveneens eenmalig worden gecorrigeerd, maar dan in het negatieve (i.v.m. de budgettaire neutraliteit van de overgangsmaatregel).

Recente aanpassingen

VOA-deelnemers die bekostigd worden zijn deelnemers aan opleidingen op niveau 1 en 2 die niet toelaatbaar zijn tot de opleidingen op niveau 3 en 4 (zie vooropleidingseisen, geen diploma of onvoldoende vakken op C-niveau). In alle cijfers tot nu (vergelijk o&s en kort-mbo) bleek al dat dit onderscheid niet gemaakt wordt door de instellingen. Zeker op landelijk niveau is er geen overzicht.

Ook hier lijkt de WEB en het Uitvoeringsbesluit weer niet haalbaar. Instellingen registreren dat niet. In Uitlegregelingen 15 december 1999 wordt een aantal elementen van het uitvoeringsbesluit als het om registratie en daaraan gekoppelde bekostiging gaat in ieder geval voor 2000 (waarbij het ging om peildatum 1 oktober 1998) weer teruggedraaid. Bijvoorbeeld:

- VOA-middelen worden verdeeld waarbij alle leerlingen niveau 1 en 2 tellen: leerlingen assistentopleidingen met factor 1, leerlingen in de basisberoepsopleidingen met factor 0.4. Instellingen worden dus beloond als ze leerlingen in de laagst mogelijke opleiding plaatsen en gestraft als ze met VOA proberen leerlingen niveau 2 te laten halen of niveau 3 (feitelijk tegen de formele bedoelingen van de wet in). Over de jaren na 2000 moet nog een beslissing worden genomen.
- Diploma bbo (bestaande uit praktijk en theoriedeel, oude opleidingen, is dus wel in afbouw): instellingen blijken dit niet te kunnen leveren. Voor de jaren 2000 en 2001 (resp. gegevens 98 en 99) wordt volstaan met vervangende gegevens. Dit betekent dus wel dat diploma registratie voor het bbo/llw niet betrouwbaar is (bijvoorbeeld voor vergelijking voor en na WEB).
- Ook voor de educatie zijn weer zaken veranderd (hoofdstuk 13 in Uitlegregelingen 15 december 1999)

Voor wat betreft de VOA-middelen wordt geconstateerd dat het VOA-bedrag verdisconteerd wordt in een bedrag dat een unit/afdeling in totaal krijgt, waardoor de VOA-middelen niet zichtbaar gekoppeld zijn aan specifieke deelnemersgroepen (Bremer e.a., 1999).

Tijdelijke regeling toelating vavo

D2156/regeling van 6 december 1997, etc, gewijzigd 6 september 1999

M.i.v. 1 januari 1997 dienden leerlingen voor deelname aan vavo 18 of ouder te zijn (voor mavo 16). In april 1997 is instellingen de mogelijkheid geboden ook jongeren jonger dan 16 voor mavo en 16/17 voor havo/vwo toe te laten als ze in het bezit waren van een ontheffing van de Inspectie. De Inspectie heeft op 11 april 1997 een rapport uitgebracht over onderzoek naar deelname, resultaten en motieven van 16/17-jarige deelnemers in de cursusjaren 94/95, 95/96, 96/97. Op basis hiervan is besloten tot een overgangstraject tot invoering leeftijdsgrens. In 1997 was er een grote toeloop van vo naar vavo. De Minister hecht er aan dat vavo met name tweede kans onderwijs is. De verwachting is dat door invoering tweede fase, vmbo en studiehuis in jeugdonderwijs, het jeugdonderwijs er beter in zal slagen jongeren tot 18 jaar binnen te houden. Eerst zou tijdelijke regeling duren tot 1/1/98; daarna tot 1/1/2000. In sept. 99 is in overleg met de VNG echter besloten de regeling te verlengen tot 1/1/2003. Het idee is dat op dat moment de vernieuwingen in het vo en het beleid inzake voortijdig schoolverlaten voldoende zal zijn uitgekristalliseerd. In het kader van de evaluatie WEB zal deze dispensatieregeling definitief moeten worden bezien. De profielen tweede fase moeten de overstap vo-vavo door het ontwerpen van drempels minder aantrekkelijk maken. De groep 16/17-jarigen beslaat ongeveer 10% van de leerlingenpopulatie van het vavo.

Vanaf 1/1/98 wordt de gemeente verantwoordelijk voor de beoordeling of een leerlingen onder 18 moet worden toegelaten tot vavo (doordat gemeente ook verantwoordelijk is voor besteding van de educatiemiddelen, voor het lokaal achterstandenbeleid en een regionale meld- en coördinatiefunctie heeft). De Inspectie moet de ontwikkelingen volgen. Gemeenten moeten van elke aanvraag en elke beslissing tot dispensatie een afschrift aan Inspectie zenden.

Tot het jaar 2000 kunnen volgens de (opvolgende versies van) de regeling risicogroepen deelkwalificatietrajecten worden aangeboden (zie rapport Marli Tijssen)

Gehandicapten in relatie tot het informatiestatuut en het deelnemersvolgsysteem:

Het project Expertise-opbouw beroepsopleiding gehandicapten (EBG) liep van 1996-2000. Binnen dit project hebben 37 ROC's expertise opgedaan om gehandicapten succesvol op te leiden in de

instellingen. Tot de registratie in het kader van het Informatiestatuut behoort ook de registratie van gehandicapte deelnemers (het gaat dan met name om visuele/ auditieve/ motorische/ psychische/ verstandelijke handicaps, verworven hersenletsel, al dan niet chronisch ziekten, dyslexie).

In het deelnemersvolgsysteem worden geregistreerd: naam, adres, woonplaats, telefoon, geboortedatum, -plaats, nationaliteit, medische gegevens, woonsituatie, eventuele uitkering, vooropleiding, extra faciliteiten en begeleiding (dus inclusief eventuele functiebeperking); opleidingsgegevens inclusief stage/BPV, modules en deelnemende bedrijven. Op die manier ontstaat een overzicht:

- op landelijk niveau met betrekking tot de (ontwikkelingen in) aantallen deelnemers met een handicap die (delen van) beroepskwalificerende trajecten volgen, uitgesplitst naar a. ernst en aard van de handicap en b. deelkwalificatie
- op het niveau van het ROC inzicht in in-, door- en uitstroom van deelnemers met een handicap door beroepskwalificerende opleidingstrajecten, uitgesplitst naar
 - a. aard en ernst van de handicap;
 - b. al of niet ondersteund door voorzieningen en aanpassingen;
 - c. opleidingstraject.

Wet inburgering nieuwkomers

Deze wet is per 30 september 1998 in werking getreden en valt onder de ministeries van BiZa en Koninkrijkszaken in samenwerking met die van OCenW en VWS. De uitvoering van de wet ligt bij de gemeenten. Doel is te voorkomen dat nieuwkomers in een achterstandssituatie terecht komen. Elke nieuwkomer (vluchtelingen met een vergunning tot verblijf; migranten nieuwkomers: gezinsvormers en –herenigers; Nederlanders die in het buitenland geboren zijn en zich voor het eerst in Nederland vestigen) is verplicht zich in te schrijven in de gemeentelijke basisadministratie, zich te melden voort een inburgeringsonderzoek aan de hand waarvan wordt vastgesteld of een inburgeringsprogramma aan de orde is; deel te nemen aan alle onderdelen van het vastgestelde programma inclusief de toetsing. Gemeenten zijn verplicht het educatieve programma, dat bestaat uit maatschappelijke oriëntatie, beroepsoriëntatie en NT2 aan te besteden bij het ROC.

De WIN wordt bekostigd volgens de t-2 systematiek: De rijksbijdrage voor het educatieonderdeel en de welzijnscomponent wordt berekend op basis van: het aantal door B&W ontvangen afschriften van verklaringen die aan het eind van een inburgeringsprogramma zijn uitgereikt, in het tweedejaar voorafgaand aan het jaar waarop de bijdrage bestrekking heeft. En verder het aantal nieuwkomers waarvoor in datzelfde jaar een beschikking is afgegeven aan het eind van het inburgeringsonderzoek. In 1999 is de rijksbijdrage nog berekend op basis van demografische gegevens en het aantal nieuwkomers, incl. 16- en 17-jarigen. In 2000 gaat het om het aantal nieuwkomers dat in 1998 de toets in de gemeente heeft afgelegd of met goed gevolg het examen (volgens de Onderwijsregeling) gedeeld door het landelijk aantal toets/examenafleggers maal het geraamde aantal nieuwkomers dat gezien het beschikbare budget in aanmerking komt voor deelname. In 2001 zal volgens de uiteindelijke bedoelde formule bekostigd worden. Voor 1997 vond registratie plaats door VWS (vanwege aandeel in de bekostiging) en is volgens mondelinge informatie weinig bekend over de educatieve component.

De helpdesk Inburgering bekijkt welke landelijke gegevens er bekend zijn. Aantallen zijn in ieder geval landelijk bekend, want de gemeenten leveren aan het CFI. Een verschil ten opzichte van de oude situatie is dat mensen met een voorlopige verblijfsvergunning nu niet meer mogen deelnemen. Anderzijds is nu wel duidelijker hoe het precies georganiseerd is.

Appendix D: Tabellen uit EBB

Tabel D.1

Personen 15-64 jaar naar actueel onderwijsniveau, deeltijd/volgtijd, onderwijsduur en leeftijd (x 1000)

1995

selectie 15-19 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	128	9	137	259	37	296	433
< 6mnd	.	.	.	.	.	.	5
totaal	130	9	139	261	38	299	437

selectie 15-24 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	133	33	167	510	139	649	816
< 6mnd	.	7	9	6	11	17	25
totaal	135	41	176	516	150	666	841

1996

selectie 15-19 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	127	8	134	259	45	304	439
< 6mnd	.	.	.	.	.	.	6
totaal	128	8	136	261	46	308	444

selectie 15-24 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	131	37	168	498	137	635	803
< 6mnd	.	5	7	5	12	17	24
totaal	133	42	175	503	149	652	827

Tabel D.1 (vervolg)

Personen 15-64 jaar naar actueel onderwijsniveau, deeltijd/volgtijd, onderwijsduur en leeftijd (x 1000)

1997**selectie 15-19 jaar**

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	130	8	138	262	45	307	445
< 6mnd	.	.	.	.	.	.	6
totaal	131	9	140	264	47	311	450

selectie 15-24 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	135	31	166	501	150	651	817
< 6mnd	.	6	6	5	15	20	27
totaal	136	37	173	507	164	671	844

1998**selectie 15-19 jaar**

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	126	8	135	273	41	314	448
< 6mnd	.	.	.	.	.	.	6
totaal	128	9	137	276	42	318	455

selectie 15-24 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	131	30	161	508	124	633	793
< 6mnd	.	6	8	6	15	22	30
totaal	133	36	169	515	140	654	823

Tabel D.1 (vervolg)

Personen 15-64 jaar naar actueel onderwijsniveau, deeltijd/volgtijd, onderwijsduur en leeftijd (x 1000)

1999

selectie 15-19 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	113	8	122	252	45	297	419
< 6mnd	.	.	.	.	.	.	6
totaal	114	9	123	255	47	302	424

selectie 15-24 jaar

	SOI ACT 1-3			SOI ACT 4-7			Totaal
	voltijd	deeltijd	totaal	voltijd	deeltijd	totaal	
>= 6mnd	119	30	149	470	133	603	752
< 6mnd	.	8	9	6	14	21	30
totaal	120	38	158	476	147	624	782

Tabel D.2

Personen 14-24 jaar naar onderwijsniveau (SOIHB), actueel onderwijsniveau en leeftijd

	x 1 000			%		
1995						
selectie 15-19 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	69	26	95	13	5	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3	.	.	.			
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	.	.	.			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	351	82	433			
Totaal	424	109	532	80	20	100
selectie 15-24 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	295	374	669	20	25	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3	.	5	9			
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	5	12	17			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	457	360	816			
Totaal	760	751	1 511	50	50	100
1996						
selectie 15-19 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	67	31	98	12	6	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3						
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	355	83	439			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	426	116	542	79	21	100
Totaal						

Tabel D.2 (vervolg)

Personen 14-24 jaar naar onderwijsniveau (SOIHB), actueel onderwijsniveau en leeftijd

	x 1 000			%		
1996						
selectie 15-24 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	275	349	625	19	24	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3	.	.	7			
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	5	12	17			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	450	353	804			
Totaal	734	718	1 452	51	49	100
1997						
selectie 15-19 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	67	34	101	12	6	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3						
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	360	85	445			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	431	121	552	78	22	100
Totaal						
selectie 15-24 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	241	349	590	17	24	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3			6			
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	5	15	20			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	453	364	817			
Totaal	703	731	1.434	49	51	100

Tabel D.2 (vervolg)

Personen 14-24 jaar naar onderwijsniveau (SOIHB), actueel onderwijsniveau en leeftijd

	<i>x 1 000</i>			%		
1998						
selectie 15-19 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	67	26	93	12	5	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3	.	.	.			
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	.	.	.			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	359	90	448			
Totaal	431	118	549	79	21	100
selectie 15-24 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	231	337	569	17	24	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3	5	.	8			
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	6	16	22			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	441	352	794			
Totaal	683	709	1 392	49	51	100
1999						
selectie 15-19 jaar						
	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal	SOI HB 1-3	SOI HB 4-7	Totaal
Niet onderwijsvolgend	77	32	109	14	6	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3						
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7						
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	339	80	419			
Totaal	421	112	533	79	21	100

Tabel D.2 (vervolg)

Personen 14-24 jaar naar onderwijsniveau (SOIHB), actueel onderwijsniveau en leeftijd

	x 1 000			%		
selectie 15-24 jaar						
	SOI HB 1-3 SOI HB 4-7 Totaal			SOI HB 1-3 SOI HB 4-7 Totaal		
Niet onderwijsvolgend	246	329	575	18	24	
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-3	.	5	9			
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 4-7	9	12	21			
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7	421	331	752			
Totaal	679	677	1 357	50	50	100

Tabel D.3

Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000				%		
Totaal (autochtonen + allochtonen)							
1995							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	69	55	43	12	14	78	13
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	351	53	43	10	298	82	66
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	109	37	31	6	72	83	20
Totaal	532	146	118	28	386	81	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	295	241	201	40	54	83	20
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	9	5					1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	457	106	89	17	350	84	30
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	751	488	441	48	262	90	50
Totaal	1.151	841	735	106	670	87	100

Tabel D.3 (vervolg)

Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
1996							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**))
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	67	54	42	12	14	78	12
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	355	70	59	11	285	84	65
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	116	45	37	8	70	82	21
Totaal	542	170	139	31	372	82	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**))
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	275	224	190	34	51	85	19
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	8	5	.	.	.	.	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	450	115	99	16	335	86	31
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	718	478	434	45	240	91	49
Totaal	1 452	822	727	95	630	88	100

Tabel D.3 (vervolg)

Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
1997							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	67	53	43	10	14	81	12
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	360	75	65	10	285	86	65
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	121	50	45	5	71	90	22
Totaal	552	180	154	26	372	86	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	241	195	170	25	46	87	17
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	8	5	5	.	.	87	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	453	122	106	15	331	87	32
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	731	492	458	34	239	93	51
Totaal	1 434	814	739	75	620	91	100

Tabel D.3 (vervolg)

Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
1998							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**)
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	67	49	42	7	18	85	12
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	5	.	.	.	.	.	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1- 7én SOI HB 1-3	359	81	73	8	278	90	65
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	118	43	38	.	75	90	21
Totaal	549	175	155	20	373	89	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**)
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	231	180	157	23	52	87	17
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	11	7	6	.	.	92	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1- 7én SOI HB 1-3	441	123	112	11	318	91	32
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	709	469	443	27	240	94	51
Totaal	1 392	778	718	61	613	92	100

Tabel D.3 (vervolg)

Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
1999							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	77	62	51	11	15	82	14
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	5	.	.	.	.	.	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	339	88	79	9	252	90	64
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	112	53	48	.	59	92	21
Totaal	533	205	180	25	328	88	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	246	199	179	20	46	90	18
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	13	9	9	.	.	97	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	421	132	120	12	290	91	31
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijs- volgend én SOI HB 4-7	677	467	443	24	210	95	50
Totaal	1 357	807	751	56	550	93	100

Tabel D.4

Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
Autochtonen							
1995							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**)
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	59	49	40	9	10	82	12
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	310	50	42	9	259	83	65
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijsvolgend							
én SOI HB 4-7	102	36	30	6	67	84	22
Totaal	474	136	112	24	338	82	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**)
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	242	207	179	28	36	87	18
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	8	5	.	.	.	.	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	395	96	82	13	299	86	29
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijsvolgend							
én SOI HB 4-7	702	464	422	42	238	91	52
Totaal	1 347	772	687	84	575	89	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000				%		
1996							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	57	48	38	10	9	80	12
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	320	66	57	9	254	87	65
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	110	43	36	7	67	83	22
Totaal	490	158	133	26	331	84	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	224	193	170	23	30	88	17
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	7	.	.	.	.	.	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	398	106	95	12	291	89	31
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	673	453	414	39	220	91	52
Totaal	1 301	757	682	75	544	90	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000				%		
<hr/>							
1997							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	59	49	41	8	10	84	12
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	326	71	62	9	255	87	65
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	113	47	42	.	67	91	23
Totaal	502	169	147	22	334	87	100
<hr/>							
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	199	169	151	18	30	89	15
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	7	5	.	.	.	.	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	401	112	100	12	290	89	31
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	681	463	433	30	218	94	53
Totaal	1 289	748	688	60	541	92	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
1998							
selectie15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**))
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	58	44	38	6	14	87	12
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	319	75	69	7	243	91	65
Totaal onderwijsvolgend/niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	112	41	37	.	71	90	23
Totaal	492	162	145	17	330	89	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**))
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	185	151	138	13	34	91	15
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	9	6	6	.	.	93	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	386	112	103	9	274	92	31
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	656	438	414	24	218	95	53
Totaal	1 237	707	661	46	529	93	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
<hr/>							
1999							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	70	58	47	10	13	82	14
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	5	.	.	.	.	.	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	306	84	76	8	223	91	63
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	106	50	47	.	56	93	22
Totaal	487	194	172	22	293	89	100
<hr/>							
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	203	174	158	16	29	91	17
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	12	9	9	.	.	98	1
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	372	122	112	10	250	92	31
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	628	439	418	21	189	95	52
Totaal	1 214	744	696	47	471	94	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
Allochtonen							
1995							
selectie 15-19 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps-	bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	10	6	.	.	.	.	17
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	41	.	.	.	39	.	71
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	6	.	.	.	5	.	11
Totaal	58	10	6	.	48	57	100
selectie 15-24 jaar							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**))
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps-	bevolking		
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	53	34	22	12	18	65	32
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	61	11	7	.	51	64	37
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	49	24	18	6	25	77	30
Totaal	164	69	48	21	95	69	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000				%	
1996						
selectie 15-19 jaar						
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*) **)
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking	
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	10	6	.	.	.	. 19
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	. .
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	36	.	.	.	31	. 68
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	6	.	.	.	.	. 11
Totaal	53	12	6	6	40	53 100
selectie 15-24 jaar						
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*) **)
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking	
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	52	31	21	11	21	66 34
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	. .
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	52	9	5	.	44	52 35
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	46	26	20	6	20	78 30
Totaal	152	66	45	21	86	68 100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000				%		
<hr/>							
1997							
selectie 15-19 jaar							
<hr/>							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**)
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	8	5	.	.	.	.	16
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	34	.	.	.	30	.	68
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	7	.	.	.	.	.	15
Totaal	50	12	8	.	38	65	100
<hr/>							
selectie 15-24 jaar							
<hr/>							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**)
		totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking		
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	42	26	19	8	16	71	29
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	52	10	7	.	42	68	36
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	50	29	24	.	21	84	34
Totaal	145	66	51	15	79	77	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000					%	
<hr/>							
1998							
selectie 15-19 jaar							
<hr/>							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**)
	totaal	werkzaam	werkloos	beroepsbevolking			
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	10	5	.	.	.	.	17
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	40	6	5	.	35	85	71
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	6	.	.	.	.	.	10
Totaal	56	13	10	.	44	79	100
<hr/>							
selectie 15-24 jaar							
<hr/>							
	Bevolking	Beroepsbevolking			Niet	*)	**)
	totaal	werkzaam	werkloos	beroepsbevolking			
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	46	28	19	10	18	66	30
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	55	11	9	.	44	83	35
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	53	31	28	.	21	90	34
Totaal	155	71	57	15	84	79	100

Tabel D.4 (vervolg)

Personen 15-64 jaar Personen 15-64 jaar naar arbeidspositie, etniciteit, actueel onderwijsniveau, onderwijsniveau (SOI HB), onderwijsduur en leeftijd

	x 1 000				%		
<hr/>							
1999							
selectie 15-19 jaar							
<hr/>							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**)
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	7	.	.	.	.	.	15
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	33	.	.	.	29	.	72
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	6	.	.	.	.	.	13
Totaal	46	11	8	.	35	75	100
<hr/>							
selectie 15-24 jaar							
<hr/>							
	Bevolking	Beroepsbevolking		Niet		*)	**)
	totaal	werkzaam	werkloos	beroeps- bevolking			
<hr/>							
Niet onderwijsvolgend (SOI HB 1-3)	43	26	22	.	18	85	30
Onderwijsvolgend < 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	.	.	.	.	.	.	.
Onderwijsvolgend >= 6 mnd én SOI ACT 1-7 én SOI HB 1-3	49	10	8	.	39	82	34
Totaal onderwijsvolgend/ niet onderwijsvolgend én SOI HB 4-7	50	28	25	.	22	89	35
Totaal	142	64	55	9	79	86	100

Appendix E: Analyses externe effecten

Tabel E.1

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten mbo: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9 ^b	10	11
Intercept	-0,373**	-1,926**	-1,059	-1,313**	0,106*	4,814**	0,897**	0,392**	2,665**	0,112	1,486**
Kwalificatiestructuur landbouw											
Pre-KS	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
KS	-0,543**	0,118	-0,274	0,156	0,473**	-0,353	-0,073	-0,217**	-0,012	-0,432**	-0,453**
Opleidingssector											
Landbouw	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Techniek	0,440**	-0,086	0,445	0,620**	-0,323**	-0,438**	-0,109	0,555**	0,092**	-0,498**	0,145
Economie	0,264**	0,719**	0,174	0,508**	-0,164**	-0,586**	-0,230**	0,484**	0,005	-0,496**	-0,012
Gezondheidszorg	-0,116*	0,329	0,249	-0,001	0,211**	-0,298*	0,142*	0,198**	0,105**	-0,020	-0,141
Gedrag en maatschappij	1,107**	0,628*	0,091	0,631**	-0,650**	-0,892**	-0,274**	0,267**	0,090**	-0,350**	0,400**
Etniciteit											
Autochtoon	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Allochtoon	0,671**	-0,245	0,303	0,075	-0,731**	-1,068**	-0,397**	-0,170*	0,009	0,207**	-0,394**
Geslacht											
Man	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vrouw	-0,953**	-0,092	-0,316*	0,024	1,045**	0,199**	0,065*	0,178**	-0,092**	0,169**	-0,183**
Vooropleiding											
Vbo	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Mavo	0,749**	-0,366**	0,320	0,122**	-0,572**	0,001	-0,006	0,108**	0,028**	-0,071**	0,002
Havo	1,172**	-0,859**	0,550*	0,423**	-0,857**	0,134	0,135**	0,412**	0,083**	-0,088*	-0,139**
Overig	0,353**	-0,485**	0,323	0,242**	-0,275**	0,056	0,021	0,241**	0,054**	0,022	0,071

Tabel E.1 (vervolg)

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten mbo: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9 ^b	10	11
Leeftijd (20=0)	-0,376**	0,060**	-0,186**	-0,042**	0,355**	-0,061**	0,012*	0,066**	0,035**	-0,003	-0,005
Uitstroomcohort											
1990/91	-0,837**	x	x	-0,003	-0,012	-1,207**	0,270**	0,418**	-0,254**	-0,737**	x
1991/92	-0,775**	x	x	0,079	-0,025	-1,576**	0,084	0,342**	-0,241**	-0,697**	-0,247**
1992/93	-0,688**	x	x	0,007	-0,129**	-1,950**	-0,147**	-0,617**	-0,253**	-0,662**	-0,270**
1993/94	-0,809**	x	x	-0,042	0,148**	-1,494**	-0,168**	-0,468**	-0,242**	-0,607**	x
1994/95	-0,491**	0,249**	0,289	0,176**	0,235**	-1,579**	-0,504**	-0,285**	-0,194**	-0,415**	-0,313**
1995/96	-0,301**	0,110	-0,071	0,027	0,144**	-0,835**	-0,393**	-0,163**	-0,165**	-0,206**	-0,384**
1996/97	-0,217**	0,072	0,005	-0,005	0,058	-0,466**	-0,137**	-0,002	-0,052**	-0,064	-0,336**
1997/98	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Model Chi2	8.811**	147**	33**	318**	8.522**	647**	750**	1586**	323**	1.024**	612**
Df	18	14	14	18	18	18	18	18	18	18	16
Pseudo R2	0,116	0,017	0,026	0,016	0,121	0,016	0,020	0,042	0,160	0,027	0,013
N	71.212	8.575	1.264	19.996	66.317	41.292	36.241	36.833	30.528	37.788	46.801

* = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$ ^a = 1: Doorstroom naar hbo; 2: Voortijdige studie-uitval in hbo; 3: Studiewissel na voortijdige studie-uitval in hbo; 4: Ervaren aansluiting verlaten opleiding-hbo goed; 5: Aanbieden op arbeidsmarkt; 6: Betaald werk; 7: Vast werk; 8: Werk op niveau; 9: Beloning werk (natuurlijke logaritme); 10: Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed; 11: Verlaten opleiding opnieuw kiezen^b = Lineaire regressie-analyse in plaats van logistische regressie-analyse; ongestandaardiseerde regressie-effecten in plaats van logit effecten; F in plaats van Model Chi²; Aangepaste R² in plaats van Pseudo R²

ref. = referentiecategorie

x = vraag niet opgenomen in betreffende meting

Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tabel E.2

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten kmbo: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a						
	1	2	3	4	5 ^b	6	7
Intercept	1,113**	4,516**	0,637*	0,562*	2,537**	0,032	0,518*
Kwalificatiestructuur landbouw							
Pre-KS	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
KS	0,343	-0,607	-0,189	-0,725**	-0,036	-0,024	0,016
Opleidingssector							
Landbouw	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Techniek	0,234	-0,186	-0,335	0,047	0,054	-0,196	0,464*
Economie	-0,302	-0,531	-0,565*	-0,108	-0,009	-0,077	0,224
Gezondheidszorg	-1,001**	-0,771	-0,926**	-0,711**	-0,008	-0,243	0,126
Etniciteit							
Autochtoon	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Allochtoon	-0,865**	-0,937**	-0,398**	-0,123	0,012	-0,035	-0,100
Geslacht							
Man	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vrouw	0,351**	-0,064	0,396*	-0,147	-0,066**	0,016	0,044
Vooropleiding							
Vbo	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Mavo	-0,286**	0,271*	-0,088	0,208**	0,046**	-0,212**	-0,129*
Havo	-0,886**	-0,735	0,691	0,533	0,125*	0,224	-0,195
Overig	-0,030	-0,359*	-0,258*	0,370**	-0,044*	-0,034	-0,030
Leeftijd (20=0)	0,242**	-0,091**	0,012	0,077**	0,065**	-0,003	0,002

Tabel E.2 (vervolg)

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten kmbo: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a						
	1	2	3	4	5 ^b	6	7
Uitstroomcohort							
1990/91	-0,158	-1,651**	-0,200	-0,560**	-0,252**	-0,474**	x
1991/92	0,002	-1,905**	0,473**	-0,918**	-0,269**	-0,475**	-0,502**
1992/93	-0,601**	-2,075**	-0,120	-0,520**	-0,228**	-0,473**	-0,417**
1993/94	-0,291**	-1,781**	-0,135	-0,359*	-0,272**	-0,565**	x
1994/95	-0,182	-1,714**	-0,381**	-0,395**	-0,207**	-0,837**	-0,480**
1995/96	0,074	-1,118**	-0,159	-0,247	-0,174**	-0,110	-0,350**
1996/97	-0,119	-0,641	0,008	-0,353**	-0,106**	-0,044	-0,238*
1997/98	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Model Chi ²	697,000**	177,000**	114,000**	229,000**	50,000**	83,000**	60,000**
Df	17	17	17	17	17	17	15
Pseudo R ²	0,084	0,034	0,026	0,053	0,198	0,018	0,011
N	7.970	5.175	4.266	4.171	3.350	4.435	5.532

* = p < 0,05; ** = p < 0,01

a = 1: Aanbieden op arbeidsmarkt; 2: Betaald werk; 3: Vast werk; 4: Werk op niveau; 5: Beloning werk (natuurlijke logaritme); 6: Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed; 7: Verlaten opleiding opnieuw kiezen

b = Lineaire regressie-analyse in plaats van logistische regressie-analyse; ongestandaardiseerde regressie-effecten in plaats van logit effecten; F in plaats van Model Chi²; Aangepaste R² in plaats van Pseudo R²

ref. = referentiecategorie

x = vraag niet opgenomen in betreffende meting

Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tabel E.3

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten voortgezet leerlingwezen: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a						
	1	2	3	4	5 ^b	6	7
Intercept	3,837**	5,624**	2,461**	-0,769**	2,923**	0,335	1,961**
Opleidingssector							
Techniek	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Economie	-0,879	-2,265*	-0,986**	0,167	-0,161**	-0,104	-0,518
Gezondheidszorg	-1,064	4,657	-0,278	0,565	-0,063	0,577	0,118
Gedrag en maatschappij	-0,854	-4,687**	-1,360*	0,239	-0,348**	-0,028	-0,714
Etniciteit							
Autochtoon	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Allochtoon	-0,471	-2,266*	-0,848	-0,277	-0,101	0,238	-0,929*
Geslacht							
Man	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vrouw	-0,170	1,005	-0,358	-0,277	-0,097*	-0,207	-0,437
Vooropleiding							
Vbo	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Mavo	-0,151	0,936	-0,263	-0,215	-0,005	-0,309	-0,312
Havo	0,247	-0,737	-0,502	0,567	0,159**	0,015	-0,368
Overig	0,509	2,528	-0,148	1,053**	0,101**	-0,225	-0,007
Leeftijd (20=0)	-0,033	-0,050	0,020	0,029*	0,017**	-0,023	0,017

Tabel E.3 (vervolg)

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten voortgezet leerlingwezen: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a						
	1	2	3	4	5 ^b	6	7
Model Chi ²	11	34**	27**	44**	21**	8	27**
Df	9	9	9	9	9	9	9
Pseudo R ²	0,017	0,053	0,058	0,096	0,328	0,018	0,040
N	640	611	449	436	366	439	660

* = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$

a = 1: Aanbieden op arbeidsmarkt; 2: Betaald werk; 3: Vast werk; 4: Werk op niveau; 5: Beloning werk (natuurlijke logaritme); 6: Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed; 7: Verlaten opleiding opnieuw kiezen

b = Lineaire regressie-analyse in plaats van logistische regressie-analyse; ongestandaardiseerde regressie-effecten in plaats van logit effecten; F in plaats van Model Chi² ; Aangepaste R² in plaats van Pseudo R²

ref. = referentiecategorie

Bron: ROA, RUBS 1999

Tabel E.4

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten primair leerlingwezen: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a						
	1	2	3	4	5 ^b	6	7
Intercept	3,142**	5,507**	1,373**	-0,471**	2,761**	0,980**	1,436**
Opleidingssector							
Techniek	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Economie	-0,532	-0,707	-0,692*	-0,594	-0,172**	-0,905**	-0,863**
Gezondheidszorg	-0,239	-1,323	-0,248	0,873	-0,085	-0,517	-0,186
Etniciteit							
Autochtoon	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Allochtoon	0,016	-1,219	-0,569	0,265	-0,124	-1,233*	-0,196
Geslacht							
Man	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Vrouw	-0,197	0,333	0,333	-0,453	-0,106	-0,379	-0,419
Vooropleiding							
Vbo	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.	ref.
Mavo	0,239	-1,056	-0,118	0,604*	0,093	0,171	0,231
Havo	0,600	-1,692	0,915	0,848	0,055	0,145	0,371
Overig	0,019	-1,349	-0,401	0,904**	0,060	-0,114	-0,139
Leeftijd (20=0)	-0,007	-0,040	0,024	0,030	0,025**	0,000	0,019

Tabel E.4 (vervolg)

Resultaten logistische regressie-analyse van indicatoren voor externe effecten primair leerlingwezen: logit effecten

Onafhankelijke variabele	Afhankelijke variabele ^a						
	1	2	3	4	5 ^b	6	7
Model Chi ²	3	14	12	37**	15**	36**	38**
Df	8	8	8	8	8	8	8
Pseudo R ²	0,005	0,025	0,028	0,089	0,252	0,084	0,056
N	605	572	410	397	325	410	652

* = p < 0,05; ** = p < 0,01

^a = 1: Aanbieden op arbeidsmarkt; 2: Betaald werk; 3: Vast werk; 4: Werk op niveau; 5: Beloning werk (natuurlijke logaritme); 6: Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed; 7: Verlaten opleiding opnieuw kiezen

^b = Lineaire regressie-analyse in plaats van logistische regressie-analyse; ongestandaardiseerde regressie-effecten in plaats van logit effecten; F in plaats van

Model Chi²; Aangepaste R² in plaats van Pseudo R²

ref. = referentiecategorie

Bron: ROA, RUBS 1999

Tabel E.5

Verskil in effect van invoering KS in opleidingssector landbouw tussen opleidingen op niveau 3 en niveau 4 voor schoolverlaters van mbo: logit effecten

Indicator	Effect invoering KS in onderwijssector landbouw	
	niveau 3 ^a	niveau 4 ^a
Mbo		
Vervolgonderwijs		
Doorstroom naar hbo	-1,827**	0,076
Arbeidsmarkt		
Aanbieden op arbeidsmarkt	0,672**	0,049
Werk op niveau	-0,420**	0,037
Algemeen oordeel opleiding		
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed	-0,453**	-0,453**
Verlaten opleiding opnieuw kiezen	-0,411**	-0,314**

* = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$

^a = gecontroleerd voor opleidingssector, etniciteit, geslacht, vooropleiding, leeftijd en uitstroomcohort

Bron: ROA, RUBS 1992-1999

Tabel E.6

Indicatoren voor doorstroom vervolgonderwijs, arbeidsmarktpositie en algemeen oordeel opleiding van schoolverlaters van (k)mbo van uitstroomcohort 1997/98

Indicator	Opleidingssector				
	landbouw	techniek	economie	gezondheidszorg	gedrag en maatschappij
Mbo					
Vervolgonderwijs					
Doorstroom naar HBO (%)	23	43	42	25	46
Voortijdige studie-uitval in HBO (%)	11	8	18	8	18
Studiewissel na voortijdige studie-uitval in HBO (%)	8	30	27	28	26
Arbeidsmarkt					
Aanbieden op arbeidsmarkt (%)	76	59	61	68	60
Betaald werk (%)	99	99	98	98	98
Vast werk (%)	70	74	63	74	67
Werk op niveau (%)	58	79	73	73	77
Beloning werk (gulden)	15,90	18,90	15,80	16,40	18,20
Algemeen oordeel opleiding					
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-hbo goed (%)	28	38	28	32	36
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed (%)	41	41	42	54	48
Verlaten opleiding opnieuw kiezen (%)	70	84	74	80	85
Kmbo					
Arbeidsmarkt					
Aanbieden op arbeidsmarkt (%)	85	79	66	70	-
Betaald werk (%)	97	98	99	100	-
Vast werk (%)	63	73	51	41	-
Werk op niveau (%)	50	62	62	59	-
Beloning werk (gulden)	11,10	14,10	13,30	13,30	-
Algemeen oordeel opleiding					
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk goed (%)	57	47	44	38	-
Verlaten opleiding opnieuw kiezen (%)	57	63	66	71	-

- = niet van toepassing

Bron: ROA, RUBS 1999

Tabel E.7

Oordeel over ervaren aansluiting tussen verlaten opleiding-hbo en ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk

	Oordeel aansluiting			
	slecht	matig	voldoende	goed
	%	%	%	%
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-hbo				
Mbo				
landbouw	7	27	38	28
techniek	7	13	41	38
economie	8	20	44	28
gezondheidszorg	4	20	43	32
gedrag en maatschappij	5	19	40	36
Ervaren aansluiting verlaten opleiding-werk				
Mbo				
landbouw	15	12	32	41
techniek	4	14	40	41
economie	10	13	35	42
gezondheidszorg	6	10	32	54
gedrag en maatschappij	10	12	30	48
Kmbo				
landbouw	11	7	25	57
techniek	7	10	37	47
economie	11	12	33	44
gezondheidszorg	19	11	33	38
Voortgezet leerlingwezen				
techniek	6	6	35	53
economie	7	13	35	44
gezondheidszorg	6	6	25	63
gedrag en maatschappij	18	4	38	41
Primair leerlingwezen				
techniek	6	5	15	74
economie	18	11	26	45
gezondheidszorg	25	9	25	41

Bron: ROA, RUBS 1999

Appendix F: Afkortingen

AOC	Agrarisch Opleidings Centrum
avo	algemeen voortgezet onderwijs
bbl	beroepsbegeleidende leerweg
bol	beroepsopleidende leerweg
bpv	beroeps praktijk vorming
bve	beroepsonderwijs- en volwasseneneducatie
CBB	Centrum voor Beroepsoriëntatie en Beroepsoefening
CCC	Crosscurriculair Competences
CFI	Centrale Financiën Instellingen
COLO	Centraal Orgaan Landelijke Organen
CREBO	Centraal Register Beroeps Opleidingen
EBB	Enquête Beroepsbevolking
evc	erkenning van verworven competenties
havo	hoger algemeen voortgezet onderwijs
hbo	hoger beroepsonderwijs
kmao	kort middelbaar agrarisch onderwijs
kmbo	kort middelbaar beroepsonderwijs
KS	Kwalificatiestructuur
KSE	Kwalificatie Structuur Educatie
KVE	Kaderwet Volwasseneneducatie
lbo	lager beroepsonderwijs
llw	leerlingwezen
LNv	Landbouw, Natuurbeheer en Visserij
lom	leer- en opvoedingsmoeilijkheden (speciaal onderwijs)
ivbo	individueel voorbereidend beroepsonderwijs
mao	middelbaar agrarisch onderwijs
mas	middelbaar agrarisch school
mavo	middelbaar algemeen voortgezet onderwijs
mbo	middelbaar beroepsonderwijs
md	met diploma
mdgo	middelbaar dienstverlenend en gezondheidszorg onderwijs
mlk	moeilijk lerende kinderen (speciaal onderwijs)
NT2	Nederlands als tweede taal
o&s	oriëntatie en schakeling
OC en W	Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
pcg	probleem cumulatie gebieden
ROC	Regionaal Opleidingscentrum
RUBS	Registratie van Uitstroom en Bestemming Schoolverlaters
SOI	Standaard Onderwijs Indeling
SVM	Wet Sectorvorming en Vernieuwing Middelbaar Beroepsonderwijs
svo	speciaal voortgezet onderwijs
vavo	voortgezet algemeen volwassenen onderwijs
vbo	voorbereidend beroepsonderwijs
ve	volwassen educatie
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs

vo	voortgezet onderwijs
voa	voorbereidende en ondersteunende activiteiten
VOCL	Voortgezet Onderwijs Cohort Leerlingen
vsv	voortijdig schoolverlaters
vwo	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs
WCBO	Wet op het Cursorisch Beroepsonderwijs
WEB	Wet Educatie en Beroepsonderwijs
WGR	Wet Gemeenschappelijke Regelingen
wo	wetenschappelijk onderwijs
WSA	Wetenschappelijk Statistisch Agentschap
zd	zonder diploma